

Lei 10,50

506367

EDITURA SCRISUL ROMĂNESC

35000

DUMITRU BAZAC
ION DUMITRESCU
FRED MAHLER
VIRGILIU RADULIAN

GENIEZA
SI DINAMICA
IN ADOLESCENȚĂ

SAAD - 20000-
CARTIERUL
20000-20000
20000-20000

Coperta : EUSTAȚIU GREGORIAN

ASINTE
ROMANIA IN
DEZASTUR
CITIZENI

CENTRUL DE CERCETĂRI PENTRU PROBLEMELE TINERETULUI
Dumitru BAZAC ● Ion DUMITRESCU ● Fred MAHLER ● Virgiliu RADULIAN

Fundația Pro Șansa
Colegiul PROHUMANITAS
Str. Arcu nr. 4, Iași - 6600
tel. 053/115333
nr. 1177
anul luna ziua

GENEZA ȘI DINAMICA IDEALULUI ÎN ADOLESCENȚĂ



EDITURA SCRISUL ROMĂNESC - CRAIOVA
1979

Cuprins

Cuvînt introductiv	7
1. <i>Locul și rolul idealului în profilul spiritual al adolescentului</i>	11
1.1. Precizarea conceptelor (Ion Dumitrescu, Virgiliu Radulian)	11
1.2. Ideal și motivație (Ion Dumitrescu)	18
1.3. Teze — antiteze — sinteze; nevoia de ideal la adolescenți (Ion Dumitrescu)	23
1.4. Idealul de viață — dimensiune a prezentului și viitorului (D. Bazac)	38
1.5. Identitate de sine, identificare, socializare (Fred Mahler)	42
2. <i>Scopul și obiectivele cercetării; metodologia folosită</i> (D. Bazac, Ion Dumitrescu, Fred Mahler, Virgiliu Radulian)	52
3. <i>Descrierea colectivităților cercetate</i> (D. Bazac).	61
4. <i>Model și ideal: geneza și dinamica în adolescență</i>	75
4.1. Identificarea sau distincția modelului și idealului (Ion Dumitrescu, Fred Mahler)	75
4.2. Definiții adolescentine ale idealului (Ion Dumitrescu)	79
4.3. Gradul preocupării pentru model și ideal (Ion Dumitrescu)	82
4.4. Momentul genezei preocupărilor pentru model și ideal. Schimbarea modelului și idealului (Ion Dumitrescu, Fred Mahler)	85
4.5. Geneza și dinamica cunoașterii de sine (Fred Mahler)	87
5. <i>Factorii sub influența cărora se formează și se schimbă modelul și idealul de viață</i>	97
5.1. Constelație, pondere și dinamică (Ion Dumitrescu)	97
5.2. U.T.C. — factor activ în formarea modelului și idealului de viață (D. Bazac)	114
6. <i>Elemente de conținut ale modelului și idealului de viață la adolescenții școlari</i>	129
6.1. Adeziunea față de valori (Ion Dumitrescu)	132
6.2. Dominantele idealului și fericirea în viață (Ion Dumitrescu)	136
6.3. „Tipologie” sau „orientări”? (Ion Dumitrescu)	138
6.4. Surse și repere ale identificării (D. Bazac)	140
6.5. Atitudinea față de însușirile umane (D. Bazac)	159
6.6. Ideal comunist — patriotism — responsabilitate socială — atitudine înaintată față de muncă — trăsături morale înalte (D. Bazac)	173
6.7. Implicații pentru practica educațională (Ion Dumitrescu)	176

Autorii mulțumesc tuturor celor care i-au sprijinit — prin adeziunea lor generoasă la cauza cercetării — în culegerea materialului faptic și prelucrarea volumului de date obținut cu ajutorul calculatorului electronic, celor care au facilitat aplicarea sistemului de măsuri experimental-ameliorative în școli și organizații U.T.C.

7. Contribuții la analiza sociologică a rolului opțiunilor în geneza, structura și orientarea valorică a idealurilor adolescenților (Fred Mahler)	183
7.1. Idealul și dimensiunea prospectivă a personalității juvenile	183
7.2. Raportul dintre statut—rolul prezent și statut—rolul proiectat	187
7.3. Personalitate, opțiune, ideal	191
7.4. Schema și indicatorii studierii rolului opțiunilor în geneza și dinamica idealului	194
8. Ideal profesional — ideal social (Fred Mahler)	200
8.1. Munca — axul idealului profesional al adolescenților	200
8.2. Opțiunile profesionale în raport cu indicatorii de stratificare (statut — rol prezent)	205
8.3. Opțiunea profesională și indicatorii formării personalității adolescenților (statut — rol prezent)	217
8.4. Opțiunea profesională și indicatorii statut — rolului proiectat	229
8.5. Etosul socialist, munca și orientările valorice ale idealului profesional	239
8.6. Concluzii sau repere pentru o pedagogie a opțiunii	246
9. Idealul de viață și lumea spirituală a adolescenților școlari (Ion Dumitrescu)	254
10. Concluzii	284
10.1. Rezultate teoretice și metodologice (Fred Mahler)	284
10.2. Modelul social-politic și etic socialist al tinereții (Fred Mahler)	288
10.3. Concluzii pentru munca educativă cu adolescenții (Ion Dumitrescu)	294

Cuvint introductiv

Adolescența este recunoscută ca vîrstă a proiectelor, a visurilor, a idealurilor. Definirea personalității, în raport cu imperati-
vele epocii și societății, dă acestui important pas al dezvoltării
umane — care este adolescența — marea frumusețe a opțiunilor
fundamentale ale prezentului, realizate prin permanenta lor con-
fruntare cu perspectivele, chemările și cerințele viitorului. O
tinerețe fără ideal ar apărea, astfel, ca o contradicție în termeni.
Propunîndu-ne studierea dinamicii relației adolescență — ideal
de viață, în condițiile societății noastre socialiste, am axat cerce-
tarea pe ipoteza fundamentală că societatea socialistă se dove-
dește pe deplin capabilă de a oferi tineretului modele și idealuri
autentice, cu o mare putere de înfrîurire spirituală și am consi-
derat că nu există temeiuri pentru a subscrie la teza unei „crize
generale” a idealurilor tinerei generații în condițiile contempo-
raneității.

În același timp, am avut în vedere rolul important pe care
marxismul îl atribuie idealurilor înaintate în ansamblul practicii
sociale. Urmînd consecvent orientarea marxistă și aplicînd-o în
condițiile țării noastre, Partidul Comunist Român a militat în
permanență pentru promovarea idealului comunist, a educat
generații de militanți comuniști și a propagat în masele largi ale
poporului — și în primul rînd ale tineretului — adeziunea la
nobilele țeluri ale făuririi unei societăți a dreptății și echității
sociale.

Dimensiunile și caracteristicile idealului adolescenților — ca
și cele ale întregului nostru tineret contemporan — își găsesc,
astfel, principalele lor întemeieri pe corelarea cu amplul program
de dezvoltare socio-economică, cultural-științifică și moral-cetă-

țenească a societății socialiste, stabilit de Congresul al X-lea al P.C.R., precum și de Conferința Națională a partidului din iulie 1972. O excepțională însemnătate are, în acest context, precizarea că: „Datoria fundamentală a membrilor de partid, a tinerilor comuniști, este aceea de a-și consacra întreaga energie, capacitate de muncă și pricepere, măreței opere de făurire a societății socialiste multilateral dezvoltate (...) *triumfului idealurilor socialismului și comunismului pe pământul României*” (ș.n.), teză subliniată și în Programul P.C.R. de făurire a societății socialiste multilateral dezvoltate și înaintare a României spre comunism: „Principiile eticii și echității socialiste vor trebui să devină cadrul muncii și vieții comunistilor, al tineretului revoluționar, al întregului popor”.

Hotărîrea Plenarei C.C. al P.C.R. din 18-19 iunie 1973, cu privire la dezvoltarea și perfecționarea învățămîntului în Republica Socialistă România, stabilește, de asemenea, că în procesul de perfecționare a activității de educație a elevilor și studenților, al formării lor pentru muncă și viață, „vor trebui sporite preocupările pentru (...) cultivarea în rîndurile tineretului a idealurilor comunismului”.

În condițiile societății noastre — ca rezultat al acțiunii practice sociale, a sistemului factorilor educativi și a poziției de participare activă a tineretului la viața socială — tinăra generație din țara noastră opune „scepticismului” încrederea în realizarea idealurilor propuse; „dezidealizării”, adeziunea la țelurile generoase ale înfloririi spirituale și materiale a patriei; „crizei” valorilor, căutarea, afirmarea și însușirea noilor valori, proprii societății noastre socialiste.

La adolescenți, formarea idealului este hotărîtoare pentru aprofundarea cunoașterii de sine, pentru autodefinire și automodelare, în stabilirea configurației motivației și orientarea convingerilor, sentimentelor și opțiunilor pentru afirmarea multilaterală a personalității și corelarea individului cu cerințele și așteptările societății, pentru întregul comportament la această vîrstă și în întreaga viață. În acest proces — complex și subtil în același timp — pot să apară și apar, însă, și discontinuități, după cum în activitatea factorilor educativi, care poartă răspunderi pentru cultivarea în rîndul tineretului a idealurilor specifice societății noastre socialiste, pot să apară și apar și disfuncționalități. O cunoaștere profundă a procesului și fenomenelor ce-l însoțesc, poate evita multe neajunsuri, poate optimiza procesul în ansamblul său.

Pornind de la aceste considerente, cercetarea noastră și-a propus o mai profundă cunoaștere a genezei, dezvoltării și afirmării modelelor și idealurilor de viață ale adolescenților, a particulari-

tăților pe care le prezintă procesul respectiv la adolescenții școlari din patria noastră, a contribuției pe care o aduc, în acest sens, societatea în întregul ei, diferiții factori educativi și, în primul rînd, școala, familia și mijloacele de comunicare în masă, precum și organizația revoluționară de tineret — Uniunea Tineretului Comunist.

Principalul efort a fost îndreptat spre o studiere interdisciplinară, dominant psiho-socio-pedagogică, a realității în întreaga ei complexitate, spre a pune în evidență atît aspectele pozitive cît și neîmplinirile, atît tendințele maturizate, cît și fenomenele incipiente, inclusiv unele inadvertențe prezente în cîmpul de forță al atitudinii tinerilor și al acțiunii diferiților factori implicați în apariția și afirmarea noilor idealuri de care sînt însuflețiți adolescenții școlari din patria noastră. Totul într-o perspectivă operațională, vizînd posibilitățile de perfecționare continuă a procesului educațional, în raport cu exigențele sporite ale etapei făuririi societății socialiste multilateral dezvoltate.

Ne-a fost străin gîndul că am putea aborda problematica în toată complexitatea ei, dar profundă dorința de a aduce o modestă contribuție la rezolvarea ei.

*

Folosind, în stringerea datelor, sprijinul unui mare număr de colaboratori — profesori, activiști U.T.C., elevi, precum și cadrul și condițiile create de Centrul de cercetări pentru problemele tineretului, colectivul de autori a elaborat un ansamblu de premise, ipoteze și îndrumări metodologice; a aplicat un set de instrumente, a interpretat datele obținute și a dezbătut rezultatele și concluziile ce s-au impus. Astfel, lucrarea de față este, înainte de orice, o operă colectivă. Pornind de la problemele studiate și de la rezultatele obținute în cadrul cercetării, fiecare autor a redactat unele capitole, prezentînd însă și puncte de vedere specifice ce nu angajează pe toți autorii deopotrivă. În sumarul lucrării se menționează, de altfel, de către cine a fost realizat fiecare capitol în parte.

AUTORII

1. Locul și rolul idealului în profilul spiritual al adolescentului

1.1. Precizarea conceptelor

Abordarea, în cadrul unei cercetări, a problemei modelului și idealului de viață la adolescenți, necesită, mai întâi, precizarea conținutului noțiunilor cu care se operează. Se impune nu atât o definire riguroasă a conceptelor, ci stabilirea sensului care s-a dat acestor noțiuni, în literatura de specialitate. Fără a înregistra deosebiri esențiale, se remarcă suficiente nuanțări în sensul pe care-l dau acestor noțiuni unii psihologi și sociologi în lucrările lor. Aceste precizări contribuie nu numai la eliminarea unor confuzii care mai apar încă în rândul educatorilor practicieni, ca și în unele lucrări, ci vor fi utile chiar în analiza de fond a procesului formării idealului de viață la adolescenți.

Studii variate întreprinse în rândul tineretului nostru au confirmat capacitatea socialismului, a orînduirii noastre, de a propune tinerei generații modele de comportare superioare, idealuri înalte.

Documentele de partid au subliniat permanent necesitatea educării tineretului în acest spirit: „Partidul nostru, întreaga societate manifestă o preocupare deosebită față de formarea și educarea tinerei generații în *spiritul înaltelor idealuri ale socialismului și comunismului*, ale dreptății și egalității sociale, ale eticii noii noastre orînduiri...”¹.

¹ Nicolae Ceaușescu, *Cuvîntare la Congresul al IX-lea al Uniunii Tineretului Comunist* — 18 februarie 1971, în *România pe drumul construirii societății socialiste multilateral dezvoltate*, vol. 5, Ed. politică, București, 1971, p. 548.

În același timp, așa cum precizează secretarul general al partidului, tovarășul Nicolae Ceaușescu, „orînduirea socialistă a deschis în fața tineretului patriei noastre perspective nelimitate de valorificare a entuziasmului și capacității sale creatoare, de împlinire a celor mai îndrăznețe idealuri și năzuințe”.² Numai socialismul, care oferă pe deplin tineretului posibilități de afirmare plenară în toate domeniile de activitate, reprezintă un permanent impuls stimulat în procesul de formare a omului nou capabil să contribuie cu toate forțele sale la procesul de edificare a societății socialiste multilateral dezvoltate și înaintare spre comunism. Relevînd rolul important al tineretului în această direcție, *Programul Partidului Comunist Român de făurire a societății socialiste multilateral dezvoltate și înaintare a României spre comunism* arată: „Partidul pornește de la faptul că tineretul reprezintă o puternică forță socială, că tînăra generație este viitorul însuși al națiunii noastre socialiste”.

Pentru ca tineretul să-și poată îndeplini această misiune, trebuie educat. Numai așa el poate participa activ la „triumful noului” în toate domeniile, în realizarea țelului urmărit, de transformare revoluționară a societății.

Dealtfel, la creatorii marxismului *idealul* ocupă un loc de o deosebită însemnătate în ansamblul procesului educațional. Încă în *Manuscrisele economico-filozofice*, Marx vorbea despre puterea de model moral al muncitorilor: „pe buzele lor frăția dintre oameni nu este o vorbă, ci un adevăr și pe fețele lor înăsprite de muncă strălucește noblețea umană”.³ Despre imensa putere a exemplului în condițiile socialismului a scris V. I. Lenin. Subliniind importanța idealului, Lenin arăta, în același timp, relația strînsă dintre ideal și activitatea practică, indiferent că este vorba despre viața socială sau individuală: „Idea transformării idealului în real este *profundă*: este foarte importantă pentru istorie. Dar și în viața personală a omului se vede că această idee conține mult adevăr”.⁴

² Nicolae Ceaușescu, *România pe drumul desăvîrșirii construcției socialiste*, vol. II, Editura politică, București, 1968, p. 40.

³ Marx, K., Engels, Fr., *Scrieri din tinerețe*, Editura politică, București, 1968, p. 593.

⁴ V. I. Lenin, *Caiete filozofice*, Editura de stat pentru literatură politică, București, 1956, p. 85.

Problema idealului de viață, a realizării aspirațiilor tineretului are o origine mai veche și ea și-a găsit, în decursul istoriei, modalități variate de definire, evident, în funcție de condițiile social-economice concrete.

La noi în țară, dacă literatura de specialitate nu a dat o definire riguroasă a noțiunii, asemenea încercări s-au făcut, totuși, mai ales în unele dicționare.

În aceste dicționare idealul este conceput fie ca ceva „care nu există decît în spirit, imaginație”, fie ca un „model interior”, pe care fiecare se forțează să-l realizeze, dar individual și variabil, exprimînd „felul particular de a gîndi, sau de a simți”.

Rezultă din aceste definiri, mai întii, că idealul este înțeles ca o *năzuință de perfecționare*. Atrage în mod deosebit atenția faptul că, în cadrul aceluiași definiri, apare și noțiunea de „model”, dar nu cu alt conținut, ci întărind ideea că idealul este ceva interior și avînd un caracter generalizat, fiind legat de modul de a gîndi și a simți al unei persoane.

Într-un alt dicționar, cu caracter filozofic însă, pe lîngă faptul că această accepțiune se reia — idealul este un mod (model) de a gîndi și a simți — i se mai adaugă încă o notă, foarte importantă după părerea noastră, și anume că *idealul este un mod de a acționa, de a înfăptui*. Este, deci, faza în care se folosesc două noțiuni — ideal și model — dar cărora li se atribuie același conținut: *năzuința spre perfecționare, mod individual de a gîndi, simți și acționa*. Remarcăm, de asemenea, că idealul este organic legat de cele trei dimensiuni importante ale personalității: gîndire, afectivitate, activitate.

Și în alte definiri idealul de viață se conturează ca „scop suprem al activității și năzuințelor”, „spre care omul se îndreaptă conștient și metodic”.⁵

Fără a fi un lux, sau o stare de reverie poetică, de care omul s-ar putea lipsi, idealul de viață — așa cum îl concepea C. Rădulescu-Motru — este „o busolă de orientare” care duce la conștiința de sine și pe care se

⁵ În acest sens vezi: Săineanu, El., *Dicționar universal al limbii române*, Ed. a V-a, 1925; Duțulescu, Al., *Dicționarul filozofiei*, Editura Scrisul românesc, Craiova, 1946; *Dicționarul limbii române moderne*, Editura Academiei, București, 1958; *Dicționar enciclopedic român*, vol. II, Editura politică, București, 1964.

sprijină personalitatea : „Cine aspiră la îndeplinirea unui ideal, aspiră de sine și la împlinirea unei opere de unire. Pe unitatea funcțiilor sufletești se ridică personalitatea omenească. Fără o unitate de structură, personalitatea n-ar dispune de conștiința de sine. Omul adică n-ar fi om”⁶. Un conținut similar dă noțiunii de ideal și D. Gusti : „În nemărginitul ocean al realității, unde toate navigațiile sînt posibile fără orientare, omul are nevoie de un far diriguitor” (s.n.)⁷.

Și alți autori români — înțelegînd prin ideal o aspirație către mai bine — îi atribuie, în același timp, un caracter activ, orientativ și o dimensiune socială. Astfel, P. Andrei considera că idealul este nu numai o stare pasivă de constatare, „ci un mobil pentru acțiune”, dar „societatea îl face pe individ să se depășească pe el însuși... căci dorința subiectivă capătă formă și conținut determinat prin elemente pe care ni le oferă societatea în mijlocul căreia trăim”⁸.

La autorii contemporani conținutul noțiunii se îmbogățește cu elemente de ordin social. Astfel, V. Popescu consideră că idealul „determină o linie generală a conduitei în problemele mari ale vieții, dar nu este numai al unei persoane, ci poate fi al unui grup social sau al societății în întregime”⁹. La alții dimensiunea socială a idealului se oglindește în conținutul idealului moral, care fixează un model al comportamentului uman, dar întotdeauna istoric, concret (N. Bellu).

I. Pascadi, în lucrarea *Idealul și valoarea estetică*, este și mai explicit, considerînd că originea idealului se găsește în activitatea practică, el fiind rezultatul unui proces de adecvare a omului la realitate. Iată, deci, că într-o altă accepțiune, idealul de viață dă personalității nu numai conținut și unitate de structură, dar o și orientează. Prin raportare — cu alte cuvinte — nu numai la gîndire, afectivitate și acțiune, ci la struc-

⁶ Rădulescu-Motru, C., *Rostul filozofiei*, în „Caiete de filozofie”, nr. 1, 1942, p. 7.

⁷ Gusti, D., *Opere*, vol. III, Ed. Academiei R.S. România, București 1970, p. 28.

⁸ Andrei, P., *Opere sociologice*, vol. I, Ed. Academiei R.S. România, București, 1973, p. 17.

⁹ Popescu, V., *Idealul de viață al tînărului*, Ed. politică, București, 1973, p. 17.

tura întregii personalități, aflată însă pe acea treaptă de dezvoltare pe care apare conștiința de sine. Mai mult decît atît, se constată existența unei relații între idealul individual și cel social. Literatura franceză psihopedagogică folosește frecvent cele două noțiuni, dîndu-le însă un conținut diferit. Astfel, M. Debesse afirmă că acestea „se însumează în ochii lor în *modele*, eroi fictivi sau persoane reale, cu care ar vrea să semene”, iar adolescentul... „joacă succesiv, personagii care definesc idealul său”¹⁰. Rezultă de aici că, în timp ce modelul este conceput ca avînd un caracter mai pronunțat concret, idealul reprezintă o aspirație cu un caracter mai general, mai abstract. A. Ferré, deși face o complexă analiză a fiecărei faze pe care o străbate adolescența în desfășurarea ei, nu folosește și noțiunea de model, ci numai pe cea de ideal, atunci cînd analizează faza a doua a adolescenței (după 14 ani).

La Rivier¹¹ întîlnim atît noțiunea de model, cît și pe cea de ideal, conținutul primei noțiuni fiind dominat de elementul concret, de ceea ce oferă adulții (părinți, educatori) ca material faptic (model) adolescenților în procesul formării idealurilor lor de viață; cea de a doua noțiune — idealul — este dominată în conținutul ei de aspirația generală a adolescentului de a realiza ceva mai bun decît modelele oferite, dar și ceva *făurit de el*.

Același conținut este dat celor două noțiuni și de alți specialiști, cu precizarea că mult mai frecventă este referirea numai la ideal, atunci cînd se vorbește de adolescență. În literatura de specialitate germană se folosesc, frecvent, ambele noțiuni, dîndu-li-se însă un conținut diferit. Asupra diferențelor care există între conținutul celor două noțiuni puse în discuție, opiniile rămîn însă destul de deosebite.

În limba germană, cele două noțiuni sînt exprimate prin „Vorbild” și „Leitbild” — imagine călăuzitoare (de la leiten — a conduce, și Bild — imagine, icoană, chip, figură, simbol). Cu toate acestea, celor două noțiuni li s-au dat, din punct de vedere psihologic, sensuri diferite.

¹⁰ Debesse M., *L'adolescent* în „Cahiers de pedagogie moderne”, Paris, 1959.

¹¹ Rivier, B. R., *Le développement social de l'enfant et de l'adolescent*, Dessart, Bruxelles, 1965.

Astfel, Daumling consideră că „Vorbild“ (model), „definește o figură istorică sau personalitate în viață, a cărei atitudine este imitată, sau al cărei țel este urmat“¹². „...o înrîurire din afară înlăuntru“ (s.n.), în timp ce „Leitbild“-ul ar acționa totdeauna „dinlăuntru în afară“.

În general, se constată că nepsihologii sînt aceia care înțeleg prin „Leitbild“ ceva care acționează din afară înlăuntru, dar nu anumite persoane, ci valori, care sînt fie acceptate, fie respinse.

H. Thomae¹³ nu este de acord cu sensurile date noțiunilor aflate în discuție. El consideră că această separare de conținut a celor două noțiuni, deși este atrăgătoare, în realitate este foarte greu de făcut, fiindcă nu poți să separi din personalitate ceea ce acționează „din afară înlăuntru“ și invers. Mai mult decît atît, cum modelele pot să declanșeze procese care să fundamenteze ulterior un „Leitbild“, nu este posibil să determini punctul în care un „Vorbild“ trece într-un „Leitbild“. Thomae — ca și alți psihologi germani (Bergler, Bertlein) — concepe „Vorbild“-ul ca „model de comportare“, dar legat de persoane concrete, iar „Leitbild“-ul ca structură a atitudinii mai îndepărtate, dar nu chiar complet independentă de persoană, și care poate fi — pentru tineri mai ales — obiect de identificare. Rămîne însă faptul că — în concepția autorilor amintiți — conceptul de „Leitbild“ are un conținut mai larg decît acela de „Vorbild“. Ambelor le este însă comună referirea la viitor, căci ele circumscriu anumite planuri de comportament propriu în viitor.

Schelski înțelege prin „Leitbild“ o anumită schemă de comportament, întîlnită însă la anumite grupuri, sau atribuită acestora. Și el leagă această schemă de comportament tot de reprezentarea anumitor valori sub formă de modele de comportare.

Fără a contesta relația dintre „Leitbild“ și valorile care trebuie transformate în proiecte proprii de viitor, Thomae apreciază că nu trebuie să înțelegem prin el numai traducerea anumitor valori în modele de comportament, ci va trebui să înțelegem, prin acest termen, și acele mani-

¹² Daumling, A., *Psychologische Leitbildertheorien* în: „Psychologische Rundschau“, IX, 1960.

¹³ Thomae, H., *Vorbilder und Leitbilder der Jugend*, Ed. II-a, Ed. Juventa, München, 1966.

festări de valori răspîndite în modul de comportare, pe care tînarul le așteaptă de la mediul său înconjurător, pe baza experienței sale de viață. Dacă personalitatea există numai într-un cîmp social concret, ar trebui să admitem că și „imaginile călăuzitoare să se refere atît la eul propriu, cît și la lume“¹⁴.

În literatura contemporană de specialitate, notelor fundamentale de conținut, enumerate anterior, li se adaugă și altele. De exemplu, idealul este considerat „un comportament al sistemului complex de autoreglare al omului, cu ajutorul căruia se înfăptuiește programul dezvoltării sale morale și intelectuale“¹⁵ sau este implicat în cadrul planului de viață, „...care cuprinde toată sfera autodeterminării personale: chipul moral, stilul de viață, nivelul aspirațiilor“¹⁶. Remarcăm, de asemenea, că idealul de viață este tot mai strîns corelat cu sistemul de valori pe care tînăra generație este chemată să și-l însușească, în procesul complex al integrării sale sociale.

Din această succintă analiză, cu privire la conținutul care a fost dat noțiunilor de „model“ și „ideal de viață“, putem desprinde următoarele concluzii:

— este vorba de două noțiuni distincte, care nu se pot confunda, fiindcă în timp ce modelul este considerat un raport concret, idealul este conceput ca o năzuință, aspirație spre mai bine, spre perfecțiune chiar, prin raportarea la întreaga personalitate (gîndire, afectivitate, acțiune), constituind o viziune generală, globală, asupra comportamentului în viitor;

— domină teza că modelul are un caracter mai concret, un conținut mai restrîns și este legat, în primul rînd, de persoane, fie ele contemporane sau istorice;

— idealul rămîne de nedespărțit de lumea valorilor (cunoașterea, înțelegerea și asimilarea lor) și de formarea conștiinței de sine;

— există o anumită relație între idealul individual și social.

În exprimarea punctului de vedere pe care-l vom

¹⁴ Thomae, H., *op. cit.*, p. 10-11.

¹⁵ Ikonnickova, S. N., Lisovski, V. T., *Tineretul despre el însuși*, Ed. Agenției de presă Novosti, Moscova, 1972, p. 104.

¹⁶ Kon, I. S., *Psihologia adolescenței*, în „Sovetskaia pedagogika“, nr. 12/1971.

adopta în cursul lucrării, subscriind la sinteza de mai sus, facem și unele precizări.

Astfel, nu împărtășim opinia că idealul ar trebui să se refere nu numai la eul propriu, ci și la lume, la modul de comportare pe care tinerii să-l aștepte de la mediul lor înconjurător. Că fiecare tânăr, analizând comportamentul din mediul în care trăiește își face o imagine globală asupra lui, o sinteză, concretizată în câteva trăsături specifice, este o altă problemă. Concluzia lui poate să fie pozitivă sau negativă, dar aceasta nu înseamnă că își face din acest comportament un ideal, sau că îl respinge global. Se poate vorbi, după părerea noastră, într-o asemenea situație, de formarea unei anumite concepții morale care să intre, ca element component, în făurirea idealului.

De asemenea, considerăm fără temei separarea noțiunilor de model și ideal prin aceea că modelul ar exercita o influență din afară înlăuntru și idealul invers, fiindcă și modelul — la rîndul său — se transformă în imbold intern și acționează tot dinlăuntru în afară. Dacă le privim însă ca o sursă de inspirație pentru conduita viitoare, ambele se situează în afara individualului și influențează conduita numai în măsura în care devin mobiluri interne. Prin aceasta însă individul nu se interiorizează, ci își caută și găsește propriile-i dimensiuni care-i vor permite ancorarea în social.

Astfel văzut, idealul dă un caracter proiectiv activității individuale, sprijinind procesul de integrare, ancorează individul în realitate. Pentru aceasta însă, idealul individual trebuie ancorat în realitatea socială dată.

1.2. Ideal și motivație

Făurirea unui ideal de viață este proprie ființei umane. Este un adevăr cu valoare de axiomă și — ca atare — nu mai trebuie demonstrat.

Se știe, de asemenea, că *idealul de viață este un important factor motivațional*. Într-adevăr, valoarea unei coordonate a personalității — indiferent despre ce vîrstă este vorba — este direct condiționată de rolul motivațional pe care îl joacă comportamentul general, dat fiind faptul că motivația este recunoscută ca o sursă de activitate și de orientare.

Fără a insista asupra tezelor generale — rezultate din cercetări — cu privire la rolul motivației în activitatea umană, sau asupra acelor care explică raportul dintre „comportamentul motivat“ și „valențele“ (pozitive sau negative) ale lucrurilor lumii materiale, vom reține câteva teze strîns legate de preocupările noastre :

— alături de aptitudine, motivația este variabila cea mai de seamă nu numai a randamentului, în general, ci și a *performanței* (Young, 1936) ;

— motivația influențează activitatea mai ales sub aspectul ei *proiectiv* ;

— motivația este unul din factorii de *adaptare* a persoanei ;

— la om, factorii sociali, de caracter și culturali, par să intervină într-o mare măsură în procesul dezvoltării valențelor. Se apreciază chiar că „acest mare cuvînt — motivația“¹⁷, poate aduce importante clarificări în complexa și controversata problemă a copiilor inadaptați, dacă se iau în considerație „rațiunile“ ei de ordin filozofic, fiziologic, psihologic, cultural și chiar psihanalitic.

Dacă între idealul de viață — ca factor motivațional — și comportament este o corelație atît de strînsă, dacă idealul orientează personalitatea, activitatea, performanța, cît și aspectul ei proiectiv și de adaptare, se pun în mod firesc o serie de întrebări. Cînd apar — în procesul formării personalității — *preocupările pentru făurirea unui ideal de viață* și sub influența căror factori ? Care este conținutul acestui ideal în diferitele etape ale formării și dezvoltării personalității ? Ce rol joacă în fiecare etapă ? La adulți mai poate fi vorba de idealuri de viață ? Acționează acest factor motivațional în orice condiții (social-economice, politice, culturale etc.), — și în toate epocile ? Societatea și civilizația „tehnificată“ a etapei istorice în care trăim, nu cumva și-a pus amprenta și pe această coordonată a personalității umane ?

Răspunsurile la aceste întrebări interesează, în mod deosebit, cînd este vorba de acele etape ale dezvoltării ființei umane în care personalitatea este în formare. Interesează, fără îndoială, pe plan educativ, în primul rînd pe acei factori care răspund de educația tinerei generații

¹⁷ Lautier, C., *Un grand mot : La motivation*, în Les cahiers de l'enfance inadaptee, nr. 2/1968.

Într-o epocă în care se vorbește tot mai insistent de o „educație permanentă“, cînd se vorbește chiar de o nouă disciplină — andragogia — menită să se ocupe de metodică educației adulților. Limitele răspunsurilor la întrebările puse — ca și multe altele, posibile — depășesc preocupările celor ce răspund de educația tinerei generații. În fond, spiritualitatea generației adulte este primul educator al tinerei generații. În această ordine de idei credem că nu este lipsit de interes să cunoaștem — și numai în limitele necesarului pentru preocuparea noastră centrală — cîteva teze fundamentale, cîteva aspecte esențiale, privind corelația dintre idealul de viață și personalitatea adulților.

Cercetări, relativ recente, efectuate în mai multe țări din Europa și din alte continente au scos în evidență că în epoca actuală *la adulți, preocuparea pentru făurirea unui ideal de viață este prezentă, avînd o frecvență foarte ridicată*. Mai mult decît atît, se remarcă faptul că, deși există deosebiri destul de mari între diversele națiuni (în problematica idealului), „...asemănările sînt acelea care rămîn dominante“.* Desigur că nu ne propunem nici o prezentare și nici o analiză complexă a rezultatelor cercetărilor privind idealul de viață al adulților — ținînd seama de faptul că preocupările noastre se limitează la vîrsta adolescenței — dar vom reține acele teze care ne interesează direct.

Astfel, semnificativ ni se pare faptul că, deși este vorba de adulți, făurirea unui ideal de viață este direct legată de sentimentul propriei valori (sentiment care este însă atribuit în exclusivitate adolescenților); adulții năzuiesc să exercite cu prioritate acele „sarcini sociale“ în care rolul și valoarea personală să fie bine conturate. Pe baza rezultatelor cercetărilor sale, H. Cantril consideră că oamenii simt nevoia unor idealuri sociale pentru care ei să lupte și care să le dea un sentiment al valorii în proprii lor ochi. Și sub acest aspect, la subiecții cercetați, din 13 țări diferite, nu există deosebiri. Marile idealuri de viață sînt, în general, aceleași. Ele leagă istoria și popoarele împreună. Este vorba, cu alte cuvinte, — în cadrul aces-

* Ne referim la cercetările „Institutului de cercetare socială internațională de la Universitatea Princeton“ (vezi „Revista de referate și recenzii, Filozofie, psihologie, logică“, nr. 10/1965).

tei aspirații general umane — de o împletire organică a aspirațiilor individuale cu nevoile sociale, împletire în care se poate vorbi, totuși, de un primat al socialului; luptînd pentru idealurile societății, individul să-și găsească locul și modalitatea valorificării potențelor individuale. Sîntem în fața unei relații esențiale în problematica abordată, cu reflexe directe asupra conținutului; o relație (individual-social), ce devine criteriu principal în aprecierea valorii conținutului idealului. Trebuie însă să remarcăm faptul că cercetările lui Cantril s-au efectuat numai în condițiile societății capitaliste și ca atare aspirațiile „general umane“, de care vorbește acesta, cunosc — din motivul arătat — anumite limite și, mai ales, diferențieri. Ne referim, în primul rînd, la conținutul acestor aspirații care, de la o structură socială la alta, este evident, au un conținut diferit. Diferențierile sînt și mai pregnante dacă, la cele de mai sus, adăugăm pe cele de generație.

Această primă constatare — năzuințe individuale-idealuri sociale — are, după părerea noastră, și o altă semnificație, ridică și o altă problemă și anume aceea a interesului și rolului conștiinței de sine în procesul formării idealului de viață. Dacă, într-adevăr, capacitatea de raportare a propriei persoane la contextul relațiilor sociale este un criteriu de bază al formării conștiinței de sine, putem vorbi de idealuri de viață, conștient formate, înainte de atingerea acestui nivel de dezvoltare a conștiinței de sine? La ce vîrstă putem vorbi la elevi de atingerea acestei trepte a dezvoltării conștiinței de sine și care este relația cu formarea idealului de viață (rol, conținut etc)? Ce concluzii se impun pentru practica și metodică muncii educative pe această linie? Sînt probleme pe care le punem, în acest prim capitol, urmînd ca în celelalte capitole, pe baza cercetărilor concrete, să le căutăm un răspuns corespunzător.

O altă constatare, desprinsă din cercetările menționate, cu privire la idealul de viață al adulților, se referă la raportul dintre idealul de viață al acestora și planul general al vieții lor. Se impune teza că la adulți există o strînsă corelație între idealul și planul lor general de viață, plan care depășește însă limitele înguste ale individualismului, ancorîndu-se puternic în social: realizarea năzuințelor poporului.

Trecînd de la acest aspect relațional al idealului de viață al adulților — cu evidente concluzii asupra rolului și locului ocupat în profilul lor spiritual — la conținutul acestui ideal, vom reține, în primul rînd, faptul că, în acest conținut, se găsesc reprezentate atît elemente morale (dreptate, demnitate), social-politice (progres, libertate, dreptate socială), cît și economice, utilitariste („nivel de trai mulțumitor“). Dorința de pace s-a impus, de asemenea, printre dezideratele de viață, comune tuturor subiecților, indiferent de naționalitate.

Dacă acesta este rolul motivației în activitatea și conduita umană, în general, și dacă idealul de viață este un *important factor motivațional*, ce rol joacă idealul de viață în activitatea și comportamentul adolescenților și ce loc ocupă el în procesul restructurării generale a personalității, proces specific acestei vîrste? Întrebările nu se opresc însă aici. Specificul relației individual-social în procesul formării idealului de viață, rolul său în randament și performanță, în „proiectarea“ personalității adolescentului și în integrarea sa socială, sînt probleme care se situează în prim plan.

Întrebări majore în problematică, fără îndoială, dar o bogată și controversată literatură de specialitate ridică — cel puțin în ultimul deceniu — o altă întrebare care cere prioritate în răspuns. Mai precis, un răspuns negativ ar face să rămînă fără obiect toate celelalte. Este vorba de afirmațiile care pun la îndoială că tineretul contemporan ar mai avea preocupări pentru căutarea de „modele“ și făurirea de „idealuri“. Mai mult decît atît, se apreciază că această criză de idealuri în rîndurile tineretului nu ar fi întîmplătoare, ci o consecință firească a incapacității societății contemporane de a oferi modele tinerei generații.

Cum asemenea afirmații îmbracă forme și nuanțe foarte variate, unele dintre ele bazîndu-se chiar pe cercetări, credem că trebuie să ne reținem atenția. Impun chiar o examinare mai atentă, cu atît mai mult cu cît — tot pe baza unor cercetări concrete — literatura de specialitate înregistrează afirmații și concluzii diametral opuse. O analiză principală a celor două teze opuse — parțial uneori, total altele — a argumentelor invocate, repetăm, este necesară. Și, cum controversa are implicații profunde în practica muncii educative cu adolescenții, în încer-

careea de a ne fixa poziția, apreciem că este util să facem apel și la alte argumente decît ale „adversarilor“. În această ordine de idei, găsirea locului și determinarea rolului jucat de idealul de viață în procesul formării personalității adolescentului, apreciem, de la început, că necesită o analiză mai complexă și *trebuie plasată într-un context mai larg*. În acest sens, două dimensiuni — și corelații în același timp — ni se par esențiale. Ne referim mai întîi la coordonatele majore care s-au impus în literatura hebelogică din ultimul deceniu și apoi la problematica și funcția contemporană a acului educațional.

Și într-un caz și în altul, putem spune că ne găsim în fața unor *concepții* simțitor înnoite. Proiectate prin prisma acestor două dimensiuni, tezele care susțin prezența sau absența funcției și rolului idealului de viață la adolescenții contemporani, credem că vor dobîndi adevăratele lor valențe.

Mai întîi să examinăm, pe scurt, tezele principale cu privire la existența, sau lipsa, idealurilor în viața adolescenților.

1.3. Teze — antiteze — sinteze ; nevoia de ideal la adolescenți

Privind istoric problema, vom remarca faptul că teza existenței idealurilor de viață la generația tînă, de exemplu, este foarte veche. Herder o afirmă foarte limpede, atribuind „imaginilor“ ideale, către care se îndreaptă aspirațiile tinerilor, un *rol orientator al personalității, cu influențe pozitive asupra comportamentului și dezvoltării în general*¹⁸. Acest punct de vedere este exprimat cu aceeași claritate și de către Ed. Spranger : „...în acest timp fiecare ins are în fața sufletului său imaginea a ceea ce trebuie să devină ; nu ca o formă abstractă a unui imperativ categoric, ci ca o imagine plastică a unei forme ideale a propriului suflet¹⁹“. Aceste teze — se afirmă — aparțin „psihologiei clasice“ a tinereții, care, pornind de

¹⁸ Herder, *Metakritik zu einer Kritik der reinen Vernunft*, 1799.

¹⁹ Spranger, Ed., *Psychologie des jugendalters*, Ed. a 27-a, 1963, p. 46.

la un anumit model al dezvoltării tineretului — acel al „plăsmuirii active“ — consideră etapa tineretului ca un proces de autoplăsmuire, orientat spre modelele și „figuri călăuzitoare“. Este vorba de o „ideologie a tineretului“ care ar fi fost depășită, ca și întreaga concepție a „psihologiei clasice“. În epoca noastră „industrializată“ s-ar constata o anumită reacție a tineretului la cultura respectivă (Bertlein, Jaide, Cziech), luînd naștere o „cultură specifică tineretului“ (Coleman, Smith), fapt sesizat mai ales în America.

Literatura psihopedagogică și sociologică a ultimilor decenii vorbește chiar de un „nou tineret“, care a fost pur și simplu „deformat“ prin raporturile biologice și civilizațoare și care, în ansamblu, s-ar caracteriza prin tendința spre adaptare economică la lumea adultă, din care cauză preocupările pentru făurirea de idealuri proprii ar fi scăzut considerabil, ar fi luat „forme noi“ — sau ar fi dispărut, pur și simplu.

Se vorbește chiar de un „caracter inconstient“ al „imaginilor călăuzitoare“ la tineri; „funcția cîrmuitoare“ a acestora, în viața cotidiană, ar fi automatizată.

Cum tezele contemporane — opuse psihologiei clasice — privind rolul și locul idealului de viață în procesul formării personalității iau forme variate, credem că mai eficient este să prezentăm o sinteză a lor.

În cadrul tezelor contemporane, care neagă preocuparea tineretului pentru făurirea unui ideal de viață, un loc aparte îl ocupă tendința de a absolutiza lipsa preocupărilor. Teza a cunoscut o deosebită recrudescență în primele două decenii de după cel de al doilea război mondial. Deși, în ultimul deceniu, circulația ei, este în scădere, în general, este totuși invocată, destul de des, atunci cînd au loc manifestări nonconformiste în rîndul tineretului, așa numitele „modalități de comportament băta-toare la ochi“.

Într-o formulare categorică, teza este susținută în mod deosebit de Scherke,²⁰ care consideră că tineretului, de după cel de al doilea război mondial, îi lipsește o imagine călăuzitoare, ideea după care, și în numele căreia,

²⁰ Scherke, P., *Zur Psychologie des Jugendlichen von heute in Die Junge Generation*, Berlin, 1952.

să-și trăiască viața; îi lipsește un ideal care să dea vieții un sens mai înalt.

Intr-o altă variantă, teza este susținută atît de psihiatrul Maung, cît și de pedagogul Lichtenstein, ambii afirmînd că tineretului postbelic iar lipsi „o lume proprie de valori“.

În baza cercetărilor făcute pe un anumit număr de tineri muncitori, se vorbește de „tendința spre funcționalism“ a tineretului, tendință axată pe satisfacerea cerințelor cotidiene, orientată către asigurarea mijloacelor de cîștig și a timpului liber necesar pentru diferite plăceri. De aici concluzia că tineretului postbelic i-ar lipsi orice orientare spre scopuri largi, spre idealuri, ca și orice dispoziție sufletească de a coopera la schimbarea actualelor raporturi sociale. Motociclistul rutinat, chefliul constant, „eroul“ cu succes la femei, ar fi, după Bednarik, de exemplu „prototipurile“ actualei generații de tineri muncitori.

O largă răspîndire cunoaște și teza „adaptării“. După Schelski — care se referă la tineretul german din perioada postbelică — acest tineret ar fi... „ca nici o altă generație dinainte, adaptată structurilor și cerințelor societății moderne și le face față deplin, așa încît ar trebui, poate, să se vorbească de un tineret adaptat“²¹. O tendință „concretistă“ ar fi motivul determinant pentru tineri, o înclinare, de a aduce, adesea, amplu, pe primul plan, partea materială a raporturilor respective. La un asemenea tineret atitudinile spirituale, morale, nu mai pot constitui obiect al năzuințelor, din care cauză comportamentul lor este determinat de ceea ce este „mic, dar solid“, și nu de scopuri generale ale vieții. Acest „solid“, „real“ își găsește expresia, caracterizarea, în adaptarea la modalitățile de comportare ale adulților. Năzuința de a fi „tineri adulți“ ține această tînără generație departe chiar și de organizațiile de tineret și face să simtă mai curînd familia ca grupă dătătoare de ținută și normă. În locul multitudinii de direcții evaluative și de posibilități de autorealizare, tineretului de astăzi i s-ar oferi numai acelea ale utilului, ale economicului.

²¹ Schelski, H., *Die skeptische Generation*, Düsseldorf, 1957, p. 88.

Poziția lui Schelski nu este izolată. Ea este susținută și de alți specialiști ca Höfer, Lichtenstein, Gillespie, Allport și Roessler, ale căror cercetări au cuprins nu numai tineri muncitori, ci și studenți și elevi.

Se mai susține că în lumea contemporană asistăm la un proces de „deformare”, de „labilizare” a tinerei generații, care se călăuzește numai *trecător* după anumite modele. (Muchow). Ei rămân fie „deformați”, fie „neformați” și „joacă” cel mult anumite variante „la modă”. Susținând un „pluralism” al dezvoltării tineretului postbelic, unii autori (Wenke, V. Jaide) stabilesc „tipuri totale” ale dezvoltării juvenile ca : „pragmaticii”, „primitivii” (care nu ajung la o anumită dezvoltare psihică generală) sau „naivii” (care indică foarte rar modele de urmat), „conservatorii” (deși își iau modele din același mediu înconjurător, le privesc în mod critic), „dezinteresatii” (indică, în general, foarte puține modele) etc.

Fără îndoială că aceste „teze” nu au rămas fără răspuns în literatura de specialitate, și nu de puține ori chiar fundamentarea lor a fost pusă în discuție : în ce măsură „argumentele” care le susțin, sînt susținute — la rîndul lor — de fapte (cercetări, în speță), *cînd și cum* s-au făcut aceste cercetări, pe ce număr de subiecți, și care a fost gradul de reprezentativitate al eșantionului.

În general se consideră că numărul redus de subiecți cuprinși în cercetările respective, provenind dintr-o anumită categorie de tineri (de exemplu, tineri șomeri din R. F. Germania în perioada imediat postbelică), ar fi factorii care au generat concluzii, a căror valabilitate este contestată.

Care este atunci consistența tezelor exprimate de psihologii și sociologii germani ?

Referindu-ne la „teza adaptării”, cu cea mai largă răspîndire în literatura psihologică și sociologică, — a cărei paternitate se atribuie lui Schelski — i se reproșează că și-a fundamentat concluziile — în principal — pe anchete făcute în rîndul tineretului șomer. Este vorba, deci, de un eșantion nereprezentativ pentru totalitatea tinerimii de azi. Aprecierea este cu atît mai îndreptățită cu cît acesta consideră trăsăturile caracteristice stabilite de el ca valabile și pentru tineretul american, luînd însă ca „izvor de informație” o simplă relatare dintr-un ziar.

Schelski vorbește, în tezele sale, de un pronunțat „conformism spiritual” și „concretism” în alegerea modelelor de viață la tineretul contemporan. Cercetînd fenomenul de „conformism spiritual” atribuit tineretului contemporan, Glöckel constată însă că 37% din subiecți indică drept model o substanțială *varietate* de personalități. Preocupările Institutului EMNID pentru cercetarea opiniei au scos în evidență un *tablou* și mai *variat de modele* alese de tineri : gînditori, oameni de știință, inventatori, scriitori, muzicieni, compozitori, femei renumite, oameni de stat, militari vestiți din al doilea război mondial, sportivi etc.

Și din alte cercetări rezultă, nu o tendință de adaptare a tineretului contemporan, ci — din contra — o tendință de distanțare de adulți, o împletire a tendinței de stat „între ei” cu cea de adaptare la stilul de comportare al adulților.

În concluzie, se apreciază că „teoria adaptării”, deși reprezintă o contribuție importantă la cunoașterea tineretului de astăzi, exprimă numai un adevăr parțial și poate fi privită ca foarte unilaterală.

Teza „deformării” susținînd că tineretul contemporan nu-și mai făurește idealuri relativ constante, din care cauză asistăm la o „labilizare” a generației tinere, își are și ea slăbiciunile sale.

Dacă ne-am referi la imaginea tineretului zugrăvită de „psihologia clasică”, fără îndoială că sîntem înclinați să-i dăm dreptate lui Muchow — cel puțin în parte ; tineretul contemporan *nu este constant* în năzuințele sale, ci se poate surprinde un caracter tranzitoriu al conținutului lor. Înseamnă însă această schimbare de conținut o „deformare” a idealurilor ? Credem că nu și iată de ce. Începînd cu părințele hebelogiei — S. Hall — și terminînd cu reputați hebelogi contemporani, este recunoscută labilitatea emoțională și motivațională a adolescenților, ca și parcurgerea — în cursul acestui mare pas al dezvoltării (12/14 — 18/20 — 22 ani) a unor etape, stadii, diferite din punct de vedere calitativ, nu numai pe plan fiziologic, ci și intelectual, afectiv, moral și al integrării sociale.

Concludentă în acest sens ni se pare aprecierea lui I. Christiaens : „...Această perioadă a vieții este înainte de

toate caracterizată prin instabilitatea ființei și frământarea spiritului și ar fi, deci, zadarnic de a voi să găsești aici un sistem de gândire sau de comportament, identic cu el însuși pe toată durata tinereții²².

Sîntem, deci, nu în fața unui proces de „deformare” sau „labilizare” a preocupărilor pentru formarea unui ideal de viață, ci în fața unui proces ce se desfășoară în etape, calitativ deosebite, sub mai multe aspecte: conținut, valoare, grad de conștientizare, independență etc. Urmărind rezultatele unor cercetări pe intervale mai largi — prin intermediul literaturii de specialitate — constatăm și la tineretul contemporan idealuri cu un conținut clar, puternic ancorate în personalitatea multor tineri, mulți ani la rînd; pe unii, cu ușoare retușuri, perfecționări, îi domină nu numai în tinerețe, ci întreaga viață.

În legătură cu „teza pluralismului,” se ridică mai multe întrebări, decît critici. În general, structurile tipice de idealuri — indiferent că este vorba de tipurile lui Jaide, Wenke sau Dehn — au ca punct de plecare — criteriul — identificarea cu persoane. De aici, o primă întrebare: în ce măsură sînt suficiente tipurile stabilite de fiecare din autorii citați, în ce măsură epuizează ele, în mod real, categoriile de persoane care le inspiră? Pe de o parte. Pe de altă parte, reprezintă criteriul ales unicul posibil? H. Thomae²³ propune, de exemplu, alte criterii, și anume identificarea, fie cu anumite valori, fie cu anumite forme de realizare a acestor valori (prestare, agresiune, adaptare.) Sociologii, de asemenea, propun drept criteriu structura praxisului social, pentru a identifica în ce măsură tineretul urmează, acceptă, sau respinge, modelele propuse de societatea în care trăiește și se dezvoltă, stabilind tipuri ca: optim, critic, narator etc.

În această situație credem că sîntem în fața unei teze care nu contestă preocuparea tineretului contemporan pentru făurirea de idealuri proprii, ci îi subliniază numai o particularitate esențială: lipsa șablonului. Din această cauză este mai bine să vorbim nu atît de „pluralism”, cît de „diferențieri” în procesul formării idealului de viață la tînăra generație — sau de ceea ce se numește și mai

²² Christiaens, I., *Medicine sociale de l'adolescent*, G. Doin, Paris, 1960, p. 157.

²³ Thomae, H., *op. cit.*

cuprinzător — „caracterul multiplu” al dezvoltării tineretului.

Iată de ce în literatura contemporană de specialitate găsim însă și opinii care se situează la polul opus celor exprimate de autorii germani.

Astfel, hebelogia contemporană leagă direct procesul formării personalității adolescentului de elaborarea idealului în viață. A. Ferré, de exemplu, considera că „adolescența propriu-zisă” (după 14 ani) este „faza elaborării idealului”, fază în care domină interesele intelectuale abstracte, pătrunse însă de emoție și entuziasm.²⁴

Datorită rolului special al idealului la această vîrstă, Ferré consideră că o sarcină importantă a educației este favorizarea tendinței de formare a unui ideal la fiecare copil, ideal în jurul căruia să se organizeze toată munca de formare a personalității, fiindcă „în numele idealului, adolescentul ia poziții în politică, în artă, în filozofie, în religie”.²⁵ Același rol decisiv în formarea personalității adolescentului atribuie idealului și R. Hubert, care consideră că la această vîrstă, toate preocupările tind să se contureze în elaborarea unui ideal...²⁶

Legînd idealul de viață de una din funcțiile de bază ale personalității adolescentului (aceea de „depășire”), M. Debesse îi atribuie și un rol important, făcînd din ideal sursă de progres moral și spiritual, o forță de șoc în fața imperfecțiunilor lumii, pe care adolescentul le descoperă și le judecă fără menajament.

Kriekemans consideră atît de strînsă relația dintre ideal și personalitatea adolescentului, încît afirmă, lapidar, dar categoric, că „în această perioadă a vieții domnește idealul”.²⁷

Hebelogia americană contemporană, atribuind același rol dominant idealului de viață în formarea personalității adolescentului, îl consideră mai strîns legat, fie de una din dimensiuni și anume integrarea socială (Pearson, C.; Carrison, K.; Bossard, J.), fie de mai multe: viața afectivă și conștiința de sine.

²⁴ Ferré, A., *Cours de psychologie enfantine et juvénile*, Paris, 1960.

²⁵ Ferré, A., *op. cit.*, p. 305.

²⁶ Hubert, R., *Traité de pédagogie générale*, Paris, p. 142.

²⁷ Kriekemans, *Pédagogie générale*, ed. Nauwelaerts, Louvain-Paris, 1967, p. 307.

Hebelogia socialistă tratează și concepe unitar problema idealului de viață la vârsta adolescenței, afirmând, fără rezerve, existența unor susținute preocupări ale adolescenților pentru făurirea unui ideal de viață, indiferent de forma pe care o ia această afirmare. Iakobson, de exemplu, referindu-se la problemele și sarcinile principale ale psihologiei sociale, citează, printre problemele esențiale, și „idealurile și modelul său de viață”²⁸, M. Zebrowska îi caracterizează pe adolescenți drept „optimiști, entuziaști... căutînd să-și făurească idealuri, să se integreze în viața socială și politică”²⁹.

La noi în țară, deși numai în ultimii ani s-au făcut cercetări privind explicit problema idealului de viață la adolescenți, fie că este vorba de aceste cercetări³⁰, sau de tratarea în ansamblu a problematicii adolescenței³¹, se remarcă, de asemenea, aprecierea generală că, la adolescenți, există o susținută preocupare pentru făurirea unui ideal de viață, indiferent de diferențierile ce se pot manifesta și care sînt firești, căci fac parte din procesul general de formare a personalității adolescentului. Ele privesc atît modalitățile de structurare — pe plan intelectual, afectiv, de exemplu — sau de socializare, de integrare socială, ritmul de structurare, cit și formele de manifestare. Ele nu exclud însă anumite constante în procesul formării personalității adolescenților, „...existența unor asemănări fundamentale între adolescenții tuturor culturilor, oricare ar fi diferențele”³². Această teză — existența unor constante și analogii ale fenomenului adolescenței — este împărtășită și de alți specialiști³³. Care sînt aceste „constante și analogii” ale proce-

²⁸ Iakobson, P., *Sofialnaia psihologhia i problemi vospitania*, în *Sovetskaia Pedagogika*, 9/1967.

²⁹ Zebrowska, Maria, *Psychologia rozwojowa*, Lodz, 1957.

³⁰ Dumitrescu, I., Bărbulescu, P., *Contribuția școlii și a organizației U.T.C. din școală la formarea idealului de viață la elevi*, în „Revista de pedagogie” nr. 1/1968.

³¹ Zisulescu, Șt., *Adolescentul*, E.D.P., 1969; *Cursurile de pedagogie și psihologie pedagogică de la Universitățile din București și Cluj*.

³² Rivier, B. R., *Le développement social de l'enfant et de l'adolescent*, Dessart, Bruxelles, 1965, p. 165.

³³ Fouchard, G. — Devranche, M., *Enquête sur la jeunesse*; Bloch, H. — Niederhofer, A., *Les bandes d'adolescents*, Payot, Paris, 1969; Debesse, M., *Les étapes de l'éducation*, P.U.F., Paris, 1956.

sului formării personalității adolescentului și ce legătură există între acestea și idealul de viață? Cercetarea literaturii de specialitate arată că există un complex de asemenea constante, pe care — după părerea noastră — le putem împărți în două categorii: unele dintre ele condiționează aspirația conștientă, lucidă, a adolescentului către un ideal sau ne arată de ce caută adolescenții modele și își făuresc idealuri, iar altele fixează locul și rolul acestei constante — căutarea de modele și făurirea de idealuri — în ansamblul procesului de structurare a personalității adolescentului.

Năzuința, aspirația către un ideal, care nu este o simplă reverie, ci o adevărată operă de construcție, presupune posibilități intelectuale adecvate, capacitatea de apreciere a valorilor (pe plan intelectual, moral, social, politic etc.), o maturitate și stabilitate afectivă — adeziune afectivă conștientă —, un minimum de experiență de viață (individuală și socială) și capacitatea de raportare a propriei persoane la contextul vieții sociale. Într-adevăr, cercetări recente, pe plan mondial, privind idealul de viață al adolescenților, confirmă existența unor asemenea dispoibilități, posibilități spirituale.

Pe plan intelectual, este cunoscut faptul că, după 12 ani, gîndirea formală devine posibilă, ca și „construcția de sisteme”, ca „...una din cele două noutăți esențiale, care opun adolescența copilăriei”³⁴. Piaget arată însă că noilor posibilități ale gîndirii li se adaugă cele ale imaginației ușurînd, astfel, inserarea adolescentului în lumea adulților, prin mijlocul proiectelor, programului vieții, planuri de reforme politice sau sociale. Un punct de vedere asemănător susține și Rivier³⁵.

Din punct de vedere moral, adolescența este caracterizată ca etapa formării conștiinței și conduitei morale, a judecății morale. Este perioada în care „...individul devine capabil de o conduită morală autentică... Adolescența este perioada în care existența întreagă pune probleme morale”³⁶.

Tot acum se produce însă și o efervescentă a afectivității. Dezvoltarea intensă a formelor superioare ale vieții

³⁴ Piaget, J., *Six études de psychologie*, Genève, 1954, p. 79.

³⁵ Rivier, B. R., *op. cit.*

³⁶ Furter, P., *La vie morale de l'adolescent*, Paris, 1965, p. 9.

afective — sentimentele (intelectuale, morale, estetice) — intră într-o etapă nouă de cristalizare, de desăvîrșire, iar „creșterea sentimentului independenței, secundată de aceea a responsabilității interioare, creează cerințe puternice de a se exprima latura eroică a personalității”³⁷. Totul susține, deci, aspirația către ideal.

La aceste posibilități, se adaugă și altele. Este vorba, mai întâi, de dezvoltarea capacității de autoanaliză care — la rîndul ei — sprijină procesul formării conștiinței de sine. Pentru adolescent scena confruntării se lărgeste la dimensiunile societății, căci el este confruntat cu necesitatea de a realiza inserțiunea socială. În ansamblul formării conștiinței de sine, adolescentul progresează pe două planuri: capitolul „intim” al autoanalizei și raporturile „cu alții”, cel de al doilea fiind legat direct de model-ideal, adolescentul croindu-și „idoli fiindcă are nevoie de un sprijin exterior în căutarea de sine” (s.n.)³⁸.

Din cauza aceasta, adolescenții pot manifesta indiferență față de modelele propuse de adulți și admirație pentru cele pe care ei înșiși și le-au ales.

Un alt criteriu al gradului de dezvoltare generală a capacităților adolescentului de a adera conștient la „modele” și a-și făuri idealuri este atitudinea față de valori. Numeroși pedagogi și psihologi scot în evidență faptul că atitudinea pozitivă față de valori, în general, și față de cele spirituale în special, este o caracteristică a adolescenței³⁹. Dintre aceștia, M. Debesse, de exemplu, apreciază chiar că adolescenții nu numai că au o atitudine pozitivă față de valori, dar pentru unele dintre ele — politice, morale, culturale, estetice, — sînt capabili să se pasioneze; pasiune care este expresia unor nevoi interne, unor particularități ale lumii lor spirituale. El consideră că adolescenții se pasionează pentru valorile politice, tind către viața publică, fiindcă aceasta răspunde puterii de a comanda, năzuinței de a exercita o influență, de a participa — prin cuvînt sau acțiune — la puterea care se

³⁷ Schiopu, U., *Probleme de psihologia adolescenței*, în „Viața medicală”, 16/1965.

³⁸ Origlia, D., Ouillon, H., *L'adolescent*, Paris, 1968, p. 68.

³⁹ Debesse, M., *Les etapes de l'éducation*, PUF, Paris, 1956; Ferré, A., *Cours de psychologie enfantine et juvénile*, Paris, 1960; Cruchon, G., *Psychologie pédagogique*, Paris, 1967; Rivier, B. R., *op. cit.*; Furter, P., *La vie morale de l'adolescent*, 1965.

exercită într-un colectiv. Valorile morale se încoronează însă în modele umane. J. Wojnar explică această pasiune și prin aceea că adolescenții descoperă, prin artă, valoarea omului⁴⁰.

Implicațiile multiple ale atitudinii față de valori, în procesul general al formării personalității, sînt subliniate și de Rivier. El consideră că trecerea adolescentului la gîndirea formală îi permite nu numai elaborarea unui *sistem de valori*, ci — prin aceasta — și a unui *plan de viață* și — paradoxal — aprofundarea conștiinței de sine.⁴¹

Relația dintre „planul de viață” și „idealul de viață” — la rîndul ei generată și facilitată, printre altele, și de atitudinea față de valori — este constatată și de alți cercetători. Astfel, pe baza unei cercetări în rîndurile a 500 de subiecți, absolvenți de școală medie, Arhanghelski arată că unul dintre factorii care condiționează formarea și realizarea planurilor de viață ale tinerilor, este și idealul de viață⁴².

În literatura hebelologică se vorbește însă nu numai de o evidentă aspirație spre idealuri de adolescenți — aspirație corelată, după cum am văzut, cu multe coordonate ale structurii lor psihice — ci și de o *nevoie de ideal*. *Nevoia de ideal* la adolescenți este explicată pe mai multe planuri. Ickemans, de exemplu, o explică atît prin *nevoia de independență*, cit și prin *nevoia unei instanțe ordonatoare a vieții*.

M. Debesse leagă *nevoia de ideal* la adolescenți, de dezvoltarea conștiinței de sine, de trecerea — în acest proces — de la autoanaliză la comparația cu alții, trecere care marchează, în același timp, și depășirea identificării cu prezentul în favoarea orientării spre viitor. Problema ridicată de M. Debesse, însă, identitate-identificare, la adolescenți, este strîns legată de nevoia de ideal. Adolescentul, se știe, trăiește sentimentul că este o persoană nouă și simțind nevoia de a se afirma ca „altul”, simte și nevoia de a repudia trecutul, vechile identificații, vechile modele. Aceasta creează însă un vid, ceea ce îl descumpănește și pentru a reface coeziunea — pe un plan

⁴⁰ Wojnar, I., *Esthétique et pédagogie*, PUF, Paris, 1963, p. 24.

⁴¹ Rivier, B. R., *op. cit.*, p. 191.

⁴² Arhanghelski, I. M., Petrov, S. P., *Planurile și idealurile de viață ale tineretului școlar*, „Sovetskaia pedagogika”, 1967, nr. 6.

nou, superior — pentru a se descoperi pe el însuși, „noul“, caută modele, noi identificări, pentru a-și descoperi propria-i identitate.

Dacă adulții știu să-i ofere modelele pe care le caută — cu un conținut corespunzător, atît aspirațiilor sale de afirmare și identitate, cît și nevoilor societății — adolescentul nu le respinge.

În aceeași ordine de idei — *nevoia acută de ideal* la adolescenți — remarcăm faptul că, în literatura de specialitate, se înregistrează o vehementă condamnare a folosirii — în sens negativ — a acestei nevoi, de către „traficantii de ideal“, care îi înșală vînzîndu-le un ideal („marfă“) de proastă calitate și făcîndu-i să creadă că modelele, care, în realitate li se impun, le-au ales chiar ei.

Credem că este demnă de reținut și teza care *explică* *nevoia de ideal* la adolescenți, prin raportarea la una din dimensiunile majore ale lumii lor spirituale și anume funcția de depășire, care — spune M. Debesse — trebuie recunoscută alături de cea de adaptare. De aceea „pentru destinul individului și al societății, a ignora puterea de șoc a adolescentului, a uita că idealismul juvenil este un fenomen de progres moral și spiritual... nu este de dorit“.⁴³

Pentru aceste motive pedagogii trebuie să admită — așa cum spune Christiaens — că adolescentul nu are admirație obligatorie pentru calitatea de adult, că el nu se simte solidar cu realizările, sau programele elaborate de către generațiile anterioare. Nu trebuie, deci, condamnate apriori toate manifestările (ale acestei atitudini), deoarece ea este normală la această perioadă a vieții... „fiindcă ea este susceptibilă de a lua o semnificație morală... Respingînd unele aspecte ale lumii actuale, tinerețea manifestă, mai mult sau mai puțin conștient, aspirația sa pentru un viitor mai bun, sau cel puțin pentru un mod de viață diferit“⁴⁴.

Bazîndu-ne pe asemenea premise, vom putea cîntări mai bine consistența afirmațiilor care consideră că s-a

⁴³ Debesse, M., în *Encyclopedie de la psychologie*, vol. I., Paris, 1962, p. 182.

⁴⁴ Christiaens, L., *Medicine social de l'adolescent*, G. Doin, Paris, 1960, p. 131.

produs o adevărată mutație cu adolescența contemporană, trecînd de la „idealizarea vieții“, la concretism și utilitarism. Hebelogia contemporană — în ansamblul ei — reflectă și o substanțială tendință în a considera adolescența ca „vîrsta idealurilor“.

Teza integrării sociale a tinerei generații, ca scop final al educației, ca funcție a actului educațional contemporan, domină cu atîta autoritate gîndirea pedagogică contemporană, încît referirile concrete ar însemna o lungă înșiruire de autori și lucrări. Chiar dacă teza în sine nu este atît de nouă, conținutul ei contemporan impune două note esențiale: a) nu este vorba de o *integrare pasivă* a tinerei generații, de o subordonare și adaptare la lumea adultă (ceea ce ar însemna o confirmare a tezei care susține adaptarea tinerei generații la idealurile generației adulte), ci de o *integrare activă*, creatoare; b) integrarea socială este o noțiune complexă, care nu poate fi redusă la integrarea profesională, ci alături de aceasta, presupune o raportare la mulți alți factori (valori spirituale, cunoașterea instituțiilor sociale și a semnificației lor, a liniilor de perspectivă etc.), printre care și *idealul de viață*.

Concepția educației care este înțeleasă ca o angajare din ce în ce mai deplină a individului în participarea, cu răspundere, în lumea obiectivă creată și transformată de oameni — spune B. Suchodolschi — se opune concepțiilor tradiționale care puneau accentul pe grija de dezvoltare subiectivă a individului și *adaptarea* la realitatea existentă. Organizarea educației, care urmează a fi pusă în serviciul nevoilor epocii noastre, trebuie să pornească de la altă premisă, și anume de la situația omului în lumea creată de oameni. Această situație se caracterizează prin conflictul factorilor subiectivi, un conflict datorită căruia oamenii cresc, iar realitatea se transformă. „Educația îndreptată spre viitor nimicește fetișismul prezentului, care nu admite critica realității existente și care, prin aceasta, reduce activitatea pedagogică la conformism. În concepția educației îndreptate spre viitor, prezentul trebuie supus unei critici, iar această critică trebuie să accelereze procesul de dispariție a tot ceea ce este vechi și depășit și să grăbească procesul înscăunării

a tot ce este nou. ...O asemenea critica presupune un ideal care depășește prezentul".⁴⁵

Orientarea spre viitor a acțiunii educative este nu numai necesară, ci și posibilă, căci ea se exercită asupra tinerei generații, asupra tineretului, iar tinerețea este „... o conștiință colectivă care trăiește deja viitorul”.⁴⁶ Acțiunea educativă trebuie să țină seama de acest lucru. Mai mult decât atât: „A înțelege ce este și ce caută tineretul, a fi conștient de locul tineretului în lumea modernă, de semnificația rolului pe care-l au și de adevărata natură a responsabilității celor mai viștnici față de ei; aceasta este baza necesară a oricărei definiții, a unei educații și a unei politici a tineretului”.⁴⁷ Întregul complex al influențelor educative, inclusiv educația morală, trebuie să urmeze această cale, făcând din orientarea proiectivă chiar un principiu, după cum spune Taylor. El apreciază că în educația morală a elevilor, școala trebuie să țină seama de unele principii, unul din acestea cerînd ca *întregul comportament moral predat în școală să se bazeze pe opțiunile pe care va avea să le facă tînărul mai târziu în viață* (s.n).⁴⁸

Cum se realizează însă acest important deziderat al acțiunii educative — integrarea socială și orientarea spre viitor, făurirea unui ideal care depășește prezentul în practică?

Ancorînd tot mai puternic acțiunea educativă în societate, în arena vieții, fiindcă societatea este un mijloc de hrană al școlii — spune G. Mialaret —, izvorul de motivații puternice pentru copii și educator. Societatea este, în același timp, cea care ne dă posibilitatea să oferim tineretului modele de imitat, fie că este vorba de maniere, reacții, sau atitudini. Numai în felul acesta vom reuși să răspundem cel mai bine la întrebarea care frămîntă gîndirea pedagogică contemporană: pedagogia esenței sau existenței? Atunci cînd activitatea peda-

⁴⁵ Suchodolschi, B., *Pedagogia și marile curente filozofice*, E.D.P. București, 1970, p. 90.

⁴⁶ Fouchard, D. — Douranche M., *Enquête sur la jeunesse*, 1968, p. 38.

⁴⁷ Maheu, R., *Civilizația universalului*, Editura științifică, București, 1963, p. 125.

⁴⁸ Taylor J. — Raymond G., *Predarea comportamentului moral* (în: „Education” — Indianapolis, 1967, nr. 4).

gogică se va uni cu o activitate socială, se ajunge la o asemenea formare a tineretului în care viața și idealul se vor uni în chip creator și dinamic.

Iată, deci, că dacă o primă corelație (ideal de viață — teze fundamentale ale hebelogiei contemporane) ne-a dat posibilitatea să constatăm existența unei baze reale, unei *posibilități* a orientării muncii educative cu adolescenței spre făurirea unui ideal de viață, cea de a doua corelație (ideal de viață — problematica și funcția contemporană a actului educațional) ne-a arătat, o dată în plus, că o asemenea orientare este nu numai posibilă, ci și necesară. Este una din direcțiile de acțiune a activității educative concrete, fiindcă „...atîta timp cît pedagogul nu ține seama de impulsurile, dorințele, interesele, aspirațiile copilului și nu caută, sau nu știe, să le influențeze și orienteze într-o direcție constructivă, activitatea sa profesională nu numai că va fi stînjinită, dar poate va deveni și periculoasă”.⁴⁹

În concluzie, literatura psiho-pedagogică și sociologică a scos în relief cîteva teze importante în complexa problematică abordată în cercetarea noastră și anume:

— făurirea unui ideal de viață este proprie ființei umane, acesta fiind un important factor motivațional;

— între idealul de viață — ca factor motivațional — și comportament, este o strînsă corelație;

— idealul de viață orientează personalitatea, în ansamblul ei, activitatea și performanța, cît și aspectul ei proiectiv și de adaptare;

— idealul de viață exercită o influență pozitivă pe parcursul întregului proces de formare a personalității, cu pondere diferită și unele particularități de la o etapă la alta a dezvoltării;

— vîrsta adolescenței — vîrstă la care are loc un complex proces de restructurare a personalității, pe toate planurile (intelectual, afectiv, social-moral), creează nu numai posibilități, premise importante în orientarea personalității, dar și o stare de necesitate în acest sens, idealul de viață devenind nu numai o busolă în orientarea personalității, ci și un factor de echilibru al unor tendințe contradictorii ale acestui proces, tendințe care se fac resimțite la această vîrstă;

⁴⁹ Roșca, Al., *Motivele acțiunilor umane*, Cluj-Sibiu, 1943, p. 248.

— orientarea tinerei generații către preocupări sporite pentru formarea unui ideal de viață corespunzător idealurilor de viață ale societății în care acesta trăiește, se formează și se dezvoltă, este o componentă de bază a problematicii și funcției contemporane a actului educațional.

1.4. Idealul de viață — dimensiune a prezentului și viitorului

Atît în planul conceptual, cît și în acela al realității obiective, se disting două forme ale idealului de viață: *idealul de viață social* (idealul dominant al societății, atît din punct de vedere cantitativ, adică idealul majorității societății, cît și din punct de vedere calitativ, adică determinatia esențială a idealului în cadrul spațio-temporal istoric concret) și *idealul de viață individual* (idealul de viață al personalității, aflat sau nu în consens cu idealul de viață social, oricum însă dependent, măcar ca geneză, de acesta).

Într-o încercare de definire, *idealul de viață individual este* — potrivit părerii noastre — *prefigurarea în concepția personalității a dezirabilei sale existențe viitoare.*

Idealul de viață individual include în sine ce și cum își propune să muncească individul în viitor — munca fiind atributul fundamental al omului, modul său de existență —, adică *idealul profesional*, optica de apreciere a comportării celorlalți indivizi și cum înțelege să se comporte în viitor personalitatea (*idealul moral*); unghiul de judecare a ținutei personale și a valorilor estetice (*idealul estetic*). Vizînd întreaga sferă a existenței și activității individului, idealul de viață al personalității conține, de asemenea, între componentele sale o sumă de date referitoare la configurația fizică personală dorită (*idealul fizic*), precum și elemente pentru ceea ce sintetic am putea numi *idealul de relații interindividuale* (care presupune: idealul erotic, idealul de familie, idealul de colegialitate, idealul de prietenie etc.). Se evidențiază prin aceasta că *idealul de viață al personalității cristalizează în retorta subiectivității sale anumite determinări ale idealului de viață social.* Interdependența strînsă

dintre cele două forme ale idealului de viață constituie una din premisele și condițiile evoluției idealului, a dinamicii sale.

Idealul de viață al personalității exprimă adeziunea profundă a individului față de valorile cele mai înalte ale umanității și, prin aceasta, față de determinațiile esențiale ale idealului de viață social. *Individul uman autentic își făurește un ideal de viață a cărui sferă de cuprindere împletește armonios satisfacerea interesului personal cu a celui general, deplină autorealizare cu totala dăruire de sine.* Astfel, transpare integrabilitatea idealului de viață individual în sfera idealului de viață social, consensul celor două forme de ideal fiind caracteristic pentru o societate — cum este a noastră — în care individul uman are liber accesul la cele mai înalte valori și este ajutat efectiv să și le apropie.

Adolescența, ca perioadă de vîrstă, este considerată definitivă pentru procesul de constituire a idealului de viață al personalității.

Pentru cei mai mulți adolescenți, perioada caracteristică a visării la viitor, a construirii conștiente a năzuințelor, e dominată de căutarea, alegerea și adoptarea unui model de viață care constituie o treaptă importantă pe calea construirii idealului de viață adolescentin.

Modelul de viață întrunește foarte multe dintre însușirile idealului de viață dorit a fi realizat, și cel mai adesea se află concretizat într-o persoană, într-un anumit individ uman (model individual). După cum, e drept, mai rar, modelul de viață poate fi imaginea asupra existenței unei colectivități admirate de adolescent (model colectiv) sau, tot atît de rar, sinteza unor însușiri și acțiuni dominante ale unor persoane cunoscute și apreciate de adolescent (model sintetic). În mai puține cazuri, modelul de viață este reprezentat de sinteza unor calități și acțiuni dorite pentru sine, imaginate de adolescent, deci fără a mai fi abstrase — în mod conștient — din comportamentele anumitor persoane (model imaginar auto-creat). Cu o frecvență întotdeauna demnă de luat în considerare, dar, e drept, în accentuată scădere — potrivit investigațiilor noastre — pe măsura apropierii de limita superioară de vîrstă a adolescenței, între opțiunile cardinale ale individului se situează modelul de personalitate. Acesta reprezintă o verigă intermediară între expe-

riența personală și ceea ce dorește să devină tânărul care și-l alege sau și-l propune de urmat. El este sau, mai degrabă poate fi prefigurarea sintetică sau, altfel spus, purtătorul prefigurativ în rezumat al modelului de viață al personalității care se formează. De importanță reală pentru evoluția individului, modelul de viață are, totuși, un caracter istoric fiind prezent, îndeosebi în ontogeneza personalității. De obicei alegerea modelelor este pusă în seama preadolescenței, în timp ce adolescența propriu-zisă este considerată perioada în care se constituie și se cristalizează idealul.

Caracterul esențial dialectic al rădăcinilor idealului de viață — fenomenele ontice reale și constructivismul gândirii — determină caracterul și dinamica esențialmente dialectică a acestuia.

Imagine a personalității despre propria-i perfecțiune, idealul de viață al individului comunică organic cu cel al societății care l-a generat, în care ființează, și pentru a cărei prosperitate vibrează cu intensitate prin eforturile personale. Tentativa și străduința de realizare a idealului de viață personal reprezintă pentru individul uman autentic năzuința de a fi util, cu maximum de randament, înfăptuirii idealului de viață al societății sale.

Integrat în complicatul proces de formare a personalității, idealul de viață devine principalul mobilizator al tuturor resurselor interne ale acesteia, *activatorul* potențelor individuale, în aspirația firească a EU-lui către mai bine, mai frumos și mai util, *catalizatorul* acțiunilor curente sau aflate în proiect. Se delimitează, astfel, cu evidență, pe de o parte, rolul și importanța *autocunoașterii*, profunde și obiective, de către fiecare tânăr, a *auto-estimării judicioase* a capacităților prezente și virtuale, dar și a *cunoașterii*, atente și aprofundate, a realităților sociale, iar pe de altă parte, *datoria educatorilor de a-i învăța pe tineri cum să se cunoască și să se evalueze pe ei înșiși*. Estimările, auto-estimările și efortul conjugat al educaților și educatorilor, îndreptat spre neconținutul lor perfecționare, servește, în egală măsură, *prezentului și viitorului*.

În fond, idealul de viață este ideal numai în măsura în care cineva intenționează să-l concretizeze. Concretizarea idealului de viață se înfăptuiește prin modul de

autorealizare a omului, prin modul de manifestare a comportamentului său. Prin urmare, *validarea idealului de viață al personalității se face în muncă și în viață*. Numai preocuparea susținută îndreptată spre autodepășire, prin efortul personal datorit cu generozitate și convingere folosului societății, înobilează idealul de viață îndreptându-i titlul de înaltă dimensiune a gândirii umane. Odată constituit, idealul de viață al personalității devine o realitate, o valoare printre celelalte ale lumii materiale și spirituale ce impulsionează mișcarea ideatică și activitatea umană spre continua lui redimensionare și concretizare. Idealul de viață reprezintă expresia atitudinii active față de viitor, caracteristică adolescenței și nu numai ei.

La nivelul unei tipologii aproximative, prin urmare incomplete, modelele și idealurile de viață ale adolescenților și tinerilor au — potrivit investigațiilor întreprinse de noi — fie caracterul unor modele previzionale, fie al unor modele prospective.

Modelul de tip previzional, sprijinindu-se pe extrapolarea datelor actuale și proiectarea lor în viitor, oferă posibilitatea emiterii unor predicții cu un anumit grad de exactitate în ceea ce privește detaliul, însă fără a izbuti să prevadă evenimentele noi, apărute spontan și care nu reeditează sau nu prelungesc nici unul dintre atributele prezentului.

În schimb, *modelul de tip prospectiv*, reținând numai tendințele esențiale și refuzând, totodată, perspectiva unei participări totale, rămâne permeabil situațiilor imprevizibile și, în primul rând, însăși intervenției, uneori aleatoare, a omului (subiectului) care modelează neconținutul realității. Aceste metode, sublimite ori nu, în idealuri, fac obiectul analizelor întreprinse de *futurologie* — știința viitorului.

Cele două tipuri de modele enunțate anterior, cristalizate în idealuri de viață, dezvăluie prezentului o anumită *imagine asupra viitorului*. Considerate, în ansamblu, prin ceea ce au comun și, mai ales, complementar, ele se constituie în *dimensiuni probabile ale viitorului*.

Idealul de viață imaginează în sfera realului prezent și mai ales dincolo de acesta, unele determinații ale realului care *va fi*; anticipează, la nivelul gândirii, unele dintre atributele realului dorit. Prin aceasta se dezvăluie

capacitatea idealului de viață de a devansa condițiile obiective ale prezentului, el însuși fiind generat, în ultimă instanță, tocmai de aceste condiții prin intermediul a nenumărate verigi și procese subiecte de reflectare a lor, ceea ce, dacă ne referim la aceasta, modelul de personalitate nu izbuteste să ofere, el fiind — în accepțiunea dată — îndeosebi expresia unor determinații ale realului prezent. Corelativ al realului, idealul de viață este rodul abstractizării acestuia, al purificării de contingent a determinațiilor esențiale ale realului. Esențialitatea realului suferă în continuare schimbări ce constau în judecarea critică a realului. Schimbările se datorează existenței unor fenomene reale, ce impulsionează constructivismul gândirii. Ca urmare, idealul nu poate fi socotit numai o ameliorare a realului; înseși fenomenele reale determină ca, uneori, noul ideal constituit să poată fi inferior vechiului ideal. Idealul de viață poate fi, în acest sens, uneori un *melior* alteori un *minus* (ideal pozitiv sau negativ). Potrivit experienței istorice a omenirii, cel din urmă este sortit eșecului în confruntarea sa cu realitatea.

Valorificare a realului prezent, idealul de viață este totuși, în cele mai multe cazuri, „o fereastră deschisă spre viitor”. El dezvăluie, prin determinațiile sale, concepute în prezent, una sau mai multe dimensiuni ale viitorului.

În fond, aserțiunea că, la nivel social, idealul de viață este aspirația, izvorită din realitate, pe care societatea tinde să o înlăptuiască, transformînd-o într-un real propriu-zis, conduce la ideea lui Marx că societatea nu-și propune decît ceea ce poate realiza.

Favorabil pînă la nivelul profunzimii, argumentul conține demonstrării că idealul de viață reprezintă pentru oamenii de azi o dimensiune — cu deschidere a capacității de cuprindere, variabilă de la individ la individ — a viitorului.

1.5. Identitate de sine, identificare, socializare

Procesul de formare și afirmare a adolescenței așează problematica genezei și dinamicii idealului pe trei axe teoretice fundamentale, fiecare constituind o latură com-

ponentă a procesului unitar a maturizării pe treapta specifică a vârstei: *căutarea de către adolescent a identității de sine, nevoia de identificare, orientarea spre socializare.*

Indicînd principalele trepte ale acestui proces, Hegel reliefa că — după dobîndirea sentimentului realității lumii externe și sesizarea naturii sale de eu (Ichheit) — cînd copilul, ieșind din cufundarea lui în lumea externă, începe să se reflecteze în sine, apare adolescența: „Adolescentul se îndreaptă în genere către universalul substanțial; idealul său nu îi mai apare, ca băiatului, în persoana unui om, ci este sesizat de el ca universal liberat de o stare de singularitate. Acest ideal are încă la adolescent o întrupare mai mult sau mai puțin subiectivă, trăind într-însul, fie ca ideal al dragostei și al prieteniei, fie ca ideal al unei stări generale a lumii. În subiectivitatea aceasta a conținutului substanțial al unui atare ideal, e conținută nu numai opoziția lui față de lumea prezentă, ci și impulsul de a suprima această opoziție prin realizarea idealului”⁵⁰.

Cercetarea modernă psihologică, pedagogică și sociologică, a adus contribuții de o deosebită valoare la studierea procesualității realizării acestor tendințe. Copilul — observa, de exemplu, P. Janet — nu numai că nu are sentimentul de sine și nici al altuia ca persoană, dar nici al altora ca lucruri. Psihologul francez descrie această complexă fenomenologie prin care se constituie personalitatea, — psihică, socială, morală — „ca ansamblu al operațiilor care servesc individului pentru a construi, menține și perfectă unitatea și distincția sa față de restul lumii”⁵¹.

Evidențiind principalele stadii ale evoluției copilului și adolescentului, Piaget descoperă, în studiul raportului dintre formarea conștiinței de sine, identificare și socializare, însemnătatea procesului decențării: de la adualismul inițial în care eul, deși centrat pe sine, este nediferențiat și inconștient de acest raport — la afirmarea personalității și integrarea ei socială. Identitatea de sine, devenind o realitate abia pe trepte relativ superioare ale acestei evoluții, constituie, totodată, *premise depășirii centrării pe sine prin cunoașterea celorlalți și corelarea*

⁵⁰ Hegel, G. W. F., *Filozofia spiritului*, Editura Academiei R.S.R., București, 1966, p. 83.

⁵¹ Janet, P., *L'évolution psychologique de la personnalité*, Paris, 1929, p. 70-71.

cu aceștia, deci prin socializarea și integrarea personalității. Perioadă de accelerare a creșterii fiziologice și somatice, de conturare a gândirii formale — adolescența are drept criteriu principal ..., eliberarea de concret în favoarea unor interese orientate spre inactual și spre viitor: este vârsta marilor idealuri și a începutului teorieilor, pe lângă simplele adaptări la prezent, la real⁵².

În acest fel, formele anterioare ale corelării eului cu ceilalți găsesc un nou teren pentru o manifestare specifică adolescenței prin intermediul modelelor de personalitate și al idealurilor.

Definiția și funcționalitatea modelelor și idealului a fost considerată și de alți autori mijlocul esențial al cunoașterii de sine și al celorlalți, al formării personalității și integrării ei sociale. Socializarea nici n-ar fi de conceput fără ca subiectul să devină capabil ca, prin intermediul modelelor și idealurilor, să-și găsească propria sa identitate și să o descopere pe a celorlalți. Unele teorii moderne au remarcat îndeosebi „criza de identitate” a adolescenței, A. Freud⁵³ și E. Erikson⁵⁴ insistând asupra identificărilor cu adulții luați drept model, ceea ce ar reprezenta pericolul „pierderii de identitate”. Critica „modelelor” și-a găsit, de asemenea, o largă susținere în unele cercetări de psihologie socială și sociologie, mai ales cu privire la „controlul social”, care dovedesc pericolele conformismului.

Așa cum observa însă Piaget — referindu-se la Erikson — ceea ce acesta a văzut în insuficientă măsură este rolul autonomiei, și, ca atare, capacitatea subiectului, care raportându-se la alții, la modele și idealuri, să nu se nege, ci, dimpotrivă, să se afirme.

I. Gobry, distingând rolul modelului în morală de „simpla imitație instinctivă conformistă”, consideră că el presupune intenție și opțiune: ... „este indispensabilă deplina conștiință; nu numai conștiința imitației, ci esențialmente conștiința valorii obiectului imitației. Adoptarea

⁵² Piaget, J., Inhelder, B., *Psihologia copilului*, E.D.P., București, 1970, p. 110.

⁵³ Freud, A., *Le Moi et les mécanismes de défense*, P.U.F., Paris, 1961.

⁵⁴ Erikson, E., *Enfance et société*, Delachaux et Niestlé, 1969.

unui model presupune intuiția unei valori⁵⁵. În același sens, Max Scheller distingea o tipologie ierarhizată a „modelelor tip” bazate pe o ierarhie a valorilor.

Problematica modelelor și idealurilor, drept pîrghii ale făuririi personalității și socializării, implică o analiză nu numai psihologică, ci și sociologică, căci raportul dintre individ și societate — inclusiv atitudinea față de modele și adeziunea la conținutul lor valoric — sînt, deopotrivă, determinate social istoric.

Antropologia culturală, continuînd preocupări mai vechi ale psihologiei sociale (G. H. Mead, K. Lewin), a adus, de asemenea, importante clarificări prin conceptele de „pattern” (model ideal) și de „personalitate de bază”. „Fiecare societate — afirmă R. Linton — are propriul ei tip de personalitate de bază și serii proprii de personalități, de statut, care diferă în unele privințe de cele ale oricărei alte societăți; ... toate culturile includ un anumit număr de ceea ce am putea denumi modele ideale. Acestea sînt abstracții care au fost elaborate de înșiși membrii unei societăți. Ele reprezintă consensul de opinie al unei părți a societății despre modul cum trebuie să se comporte oamenii în anumite situații⁵⁶. Iată, deci, că *modelele acționează pe plan social, au o încărcătură valorică definită social, iar relația subiectului față de ele se dovedește eminent socială*.

Alți autori se referă la caracterul „simbolic” al modelelor educaționale ca forme specifice ale relațiilor și comunicării sociale. J. Szczepanski face însă distincție între modelele de comportare și modelul propriu-zis: „El este o anumită reprezentare simbolică, respectiv o imagine a unei anumite stări de lucruri dorită. În această accepțiune, modelul cultural este întruchiparea valorilor dorite⁵⁷.”

Chombart de Lauwe se referă la acest sens simbolic al „modelelor” cînd analizează dinamica socială a aspirațiilor. Fiind luat în sensul unei scheme existente în gândirea membrilor unui grup sau unei societăți și care determină fie un comportament, fie o reprezentare, fie un

⁵⁵ Gobry, I., *Le modèle en morale*, P.U.F., Paris, 1962, p. 2.

⁵⁶ Linton, R., *Fundamentul cultural al personalității*, Editura științifică, București, 1968, p. 157.

⁵⁷ Szczepanski, J., *Noțiuni elementare de sociologie*, Editura științifică, București, 1972, p. 84—85.

tip de relații — „modelul are drept funcție de a-i face pe cei care-l urmează să rămână fideli anumitor valori”⁵⁸. În lucrările lui Pierre Bourdieu și ale colaboratorilor săi, rolul modelelor este mai ales acela de a asigura continuitatea eredității culturale, reproducția existentului, inclusiv prin procesul de învățămînt. Realizarea „violentei simbolice”⁵⁹ pe care o clasă o exercită asupra celeilalte prin intermediul educației găsește în modelele vehiculate de aceasta instrumentul necesar *interiorizării*, ca principala formă a asigurării reproducției culturale și sociale.

De altfel, îndeosebi în legătură cu modul de transpunere interioară a modelelor exterioare, trebuie amintit ceea ce psihologul sovietic L. S. Vigotski numea „legea genetică generală a dezvoltării culturale” și anume că: „în dezvoltarea culturală a copilului fiecare funcție apare pe scenă de două ori, pe două planuri, în primul rînd — social, apoi — psihologic, întîi între oameni, ca o categorie interpsihică, apoi în interiorul copilului, ca o categorie intrapsihică”⁶⁰.

Deși în unele situații interiorizarea unor modele poate deveni mijloc de conformism și manipulare, o asemenea situație — reală, dar limitată la un context definit — nu poate și nu trebuie să ducă la negarea procesului însuși al *corelării cu modelele, proces esențial al oricărei căutări și realizări a identității de sine prin raportarea la ceilalți, la persoane, norme și valori, deci al oricărei educații*.

Problema modelelor și idealurilor considerate mai ales în raport cu socializarea și integrarea *tinerii generații* și-a găsit o amplă tratare în variate studii de *sociologie a tineretului*. Multe dintre teoriile educaționale occidentale recunosc și, chiar, justifică considerarea școlii și a educației drept instrumentul principal prin care tinerii învață „rolurile de adult”, pe care aceștia vor fi chemați să le îndeplinească în societate. Continuînd ideea susținută încă de Hegel — după care școala trebuie să reprezinte mediul de tranziție dintre familie și viața so-

⁵⁸ Chombart de Lauwe, P.H., *Pentru o sociologie a aspirațiilor*, Editura Dacia, Cluj, 1972, p. 41.

⁵⁹ Bourdieu, P. și Passeron, J.C., *La reproduction*, Les Editions de Minuit, Paris, 1970.

⁶⁰ Vigotski, L.S., *Opere psihologice alese*, Editura didactică și pedagogică, București, 1971, vol. I, p. 145.

cială —, numeroși teoreticieni ai educației accentuează asupra rolului integrator și socializator al acesteia în care vîd, însă, calea de *formare a tineretului nu pentru ca el să se afirme ca un factor de schimbare și de progres în societate, ci pentru ca el să se adapteze unor cerințe date și să se integreze în structuri existente*. Cum indică Talcott Parsons „dintr-un punct de vedere funcțional, clasa școlară poate fi considerată ca un agent al socializării”. Ce se înțelege, însă, prin aceasta? Sociologul american răspunde cu deplină claritate: „Funcția socializării poate fi rezumată ca dezvoltare la indivizi a angajării și capacităților care sînt în mod esențial cerute de viitoarea lor performanță de rol. Această angajare poate fi definită prin două componente: angajare pentru realizarea *valorilor* de ansamblu ale societății și angajare pentru performanțele tipului specific de rol ce urmează a fi exercitat în cadrul *structurilor societății*”⁶¹. Iată cum, în esență, școala se vede redusă la un ansamblu de funcții formative menite să dea tinerilor cunoștințele — capacități pe care societatea le revendică de la ei, în forma *dată* a acestei societăți.

Asemenea poziții sînt contrazise într-un mod la fel de unilateral de teoriile „*deşcolarizării societății*”. Critica lui Ivan Ilich vizează tocmai această funcție socială integraționistă a școlii: „Școala leagă subordonarea — nu învățarea — de instalarea într-un rol în societate. Aceasta nu este nici just, nici educativ. Este nedrept, întrucît leagă rolurile nu de calități sau capacități intrinseci individului, ci de ansamblul posibilităților, inegal repartizate social, de afirmare și de valorificare a acestor posibilități. Nu este educativ, întrucît școala realizează un învățămînt în care fiecare act de instruire și educare se încadrează în șablonul prestabilit și aprobat de societate, cu alte cuvinte de clasele conducătoare ale acesteia”⁶². Rezultă că, în sistemul la care se referă critica autorului, rangul social este în funcție de rolul dobîndit prin școală care, la rîndul lui, este în esență determinat ca un drept ereditar, deoarece școala reproduce și conservă discri-

⁶¹ Parsons, T., *Social Structure and Personality*, The Free Press, London, 1965, p. 130.

⁶² Ilich, I., *Educația pe credit*, prelegere la Conferința internațională *Tineretul și dezvoltarea*, Salzburg, 16-20 mai, 1970.

minarea socială dindu-i, în plus, o pretinsă justificare „meritocratică” confirmată de diplomă. Reintîlnim în această argumentație aceeași tendință extrem-critică prezentă și în lucrările unui Marcuse, pentru care sistemul educațional este, în societatea industrială dezvoltată, un instrument al represiunii și manipulării de către societatea stabilită (vezi, de exemplu, paginile consacrate sistemului de învățămînt în *Omul unidimensional*).

Între aceste poziții extreme, — susținându-le sau criticîndu-le —, care consideră, deopotrivă, modelele și idealurile tineretului ca *instrumente adaptative și valori conformiste*, se situează, inclusiv în gîndirea occidentală, studiile a numeroși sociologi care *relevă critic funcția unor modele și idealuri în contextul istoric dat*, dar nu neagă în esență rolul acestora în educație și socializare. F. Neidhardt⁶³ analizează, în acest sens, „valorile de referință” la care se raportează tinerii în procesul de socializare. S. N. Eisenstadt⁶⁴ relevă arhetipurile transmițitorilor de modele între generații. Considerînd că idealurile și simbolurile de identificare fac parte din „categoriile figurative” ale sociologiei tineretului, Leopold Rosenmayr consideră că „studiul tineretului ar trebui să înceapă cu un examen al comportamentului, aspirațiilor etc. ale adolescenților și tinerilor adulți, în cadrul categoriilor figurative «dependente» și în calitate de comportament social în general”⁶⁵.

Cercetătorii marxisti ai tineretului⁶⁶ își întemeiază analiza tocmai pe raportarea procesului de formare a personalității, de socializare și integrare la *contextul socio-economic și politic, examinînd conținutul valoric și funcția socială specifică a modelelor și idealurilor și pozițiile specifice față de acestea*.

⁶³ Neidhardt F., *Punctele de referință ale unei teorii sociologice despre tineret*, Juventa Verlag, München, 1970.

⁶⁴ Eisenstadt, S.M., *From Generation to Generation, Age Groups and Social Structure*, London, 1956.

⁶⁵ Rosenmayr, L., *Introduction : nouvelles orientations théoriques de la sociologie de la jeunesse*, în *Révue internationale des sciences sociales*, vol. XXIV, 1972, nr. 2, p. 237.

⁶⁶ Printre alții : W. Friederich, F. Kahuda, I. Semov, P. Mitev, A. Meyer, I. Adamski, V. T. Lisovski, M. Subkin, ș.a., iar din țara noastră : I. Aluș, P. Apostol, O. Bădina, N. Bellu, A. Cazacu, I. Dumitrescu, N. S. Dumitru, V. Popescu, D. Salade, M. Stoian, Stelian Stoica și alții.

Cum arăta Nicolae Bellu în capitolul *Tineretul și dimensiunea idealului*: „Idealul moral organizează și fixează un model al comportamentului uman și implicit al umanului, întotdeauna istoric, concret, dar totodată suficient de abstract pentru a cuprinde atît universalul, cît și particularul epocii, atît continuitatea, cît și discontinuitatea ethosului... În orice ipostază însă, modelul (sub care se înfățișează, organizat și fixat, idealul moral) exprimă și potențează posibilitatea *detașării de imediat*, introduce un termen mediu și anume un termen construit, dotat cu notele optime în limitele unei viziuni determinate, între impuls (sau mobilul acțiunii) și actul menit să-l satisfacă sau să-l realizeze”⁶⁷.

Subliniind, astfel, pe de o parte, caracterul determinat social-istoric al idealului, dar și rolul lui activ în schimbarea acestei realități social-istorice, cercetarea marxistă dă cheia unei explicări a genezei și dinamicii idealului prin raportare la real și, totodată, a valorificării rolului idealului în edificarea și în transformarea personalității și societății.

Accentuînd asupra unghiului de vedere sociologic în analiza proceselor „mediului educativ”, Aculin Cazacu sublinia rolul deosebit al modelului în formarea personalității : „Acest model izvorăște din experiența de viață a tînărului, se constituie în sinteza subiectivă a relațiilor sale obiective”⁶⁸.

Din toate acestea vedem că :

— în procesele de constituire și dezvoltare a personalității și de socializare a acesteia prin identitate de sine și identificare — modelele și idealurile sînt recunoscute, din multiple puncte de vedere, ca elemente esențiale, mai ales în perioada adolescenței ;

— modul lor de definire, semnificația lor în procesul de educație sînt realizate cu o mare varietate de orientări, valorizări și argumente, uneori radical opuse ;

— se recunoaște de către o mare parte a acestor analize determinarea socială a sensului (pozitiv și negativ) al acțiunii modelelor și idealului asupra formării personali-

⁶⁷ Bellu, N., Popescu V., Miroș L., Zamfirescu V., *Tineretul și idealul moral*, Editura Academiei R.S.R., București, 1969, p. 39.

⁶⁸ Cazacu A., *Sociologia mediului educativ*, în volumul *Sociologie generală* (Miron Constantinescu, coordonator), Editura științifică, București, 1968, p. 233.

tății și socializării ei, mai ales în funcție de conținutul valoric al acestora și de relația conștientă, autonomă, critică, deci liberă a subiectului față de ele.

Se impune să adăugăm acestor considerații generale, privind rolul relației față de modele și idealuri în formarea personalității și socializarea acesteia, sublinierea *trăsăturilor specifice ale acestui proces în condițiile țării noastre*. Ca societate întemeiată pe noile principii ale eticii și echității socialiste, în care, înlăturându-se treptat contradicția dintre individual și social, se afirmă norme, principii și valori sociale ce exprimă interesele și aspirațiile fundamentale ale indivizilor — *socialismul poate și trebuie să se dovedească orînduirea acțiunii maxime a modelelor și idealurilor*.

Afirmarea tot mai puternică a societății socialiste ca o *civilizație educațională*, în care fiecare *este învățat și se învață*, în care instruirea devine doar o parte a procesului formativ care include în mod accentuat latura educativă — explică deosebita însemnătate și actualitate a rolului modelelor și idealului în dezvoltarea conștiinței socialiste a tinerei generații. Căci, într-o măsură mereu mai mare, învățămîntul și educația, în general, trebuie să însemne nu doar transmitere de informații și dezvoltare a cunoașterii, ci și educare de deprinderi și formare de caractere, nu doar *instrucție pentru știință*, ci și *educație pentru conștiință*.

În plin avînt al dezvoltării economico-sociale și în plină efervescență a vieții spirituale, societatea românească cunoaște, pe temeiul transformărilor structurale, o adevărată, profundă și semnificativă înnoire morală. Însușindu-și programul ideologic adoptat de Plenara C.C. al P.C.R. din noiembrie 1971, ca parte componentă a programului Partidului Comunist Român de făurire a societății socialiste multilateral dezvoltate, Conferința Națională a partidului a adoptat, așa cum se știe, *Proiectul de norme ale vieții și muncii comuniștilor, ale eticii și echității socialiste*, adevărat cod moral al comuniștilor, uteciștilor și tuturor cetățenilor țării noastre. Conferința a subliniat că prin traducerea în viață a acestor norme „principiile nobile ale socialismului și comunismului se vor generaliza în viața socială, în relațiile din-

tre oameni, contribuind la omogenizarea orînduirii noastre noi, la crearea societății socialiste multilateral dezvoltate, a premiselor pentru trecerea spre comunism”⁶⁹.

Însăși atenția dată în cuprinsul documentelor Congresului al XI-lea nu numai problemelor dezvoltării, în continuare, accelerate a economiei naționale, ci și proceselor de capitală însemnătate ale formării omului nou, ale perfecționării relațiilor sociale prin realizarea cu consecvență a principiilor eticii și echității socialiste, deci înfăptuirii conștiente a transformărilor necesare ale etosului — este caracteristică pentru orientarea partidului nostru comunist, pentru contribuția sa creatoare la dezvoltarea teoriei și practicii socialismului. *Societatea sînt oamenii care o alcătuiesc, iar viitorul ei depinde nu numai de structura și dinamica forțelor și relațiilor de producție ci și de profilul moral-politic, de trăsăturile spirituale și practica comportamentală, de idealurile, valorile și modelele atitudinale promovate, urmate și aplicate de oameni în viața cotidiană.*

⁶⁹ Conferința Națională a Partidului Comunist Român, Editura politică, București, 1972, p. 513.

2. Scopul și obiectivele cercetării ; metodologia folosită

Formarea idealului de viață, a aspectelor variate și complexe pe care le pune în practica instructiv-educativă această problemă, nu a făcut decît în foarte mică măsură obiectul unor cercetări, atît la nivelul școlii, cît și al organizațiilor U.T.C. din școli. Din cauza aceasta, în practica muncii educative cu elevii preocuparea pentru formarea unui ideal de viață este slab reprezentată, are un caracter sporadic și — atunci cînd preocuparea există totuși — se mai folosesc încă metode empirice sau mai puțin adecvate scopului.

Cercetarea planurilor de muncă educativă a multor diriginți — de la școli din diferite localități, de grade și tipuri diferite — cît și cunoașterea conținutului planurilor de activități ale organizațiilor U.T.C. din multe școli, a acțiunilor întreprinse și a obiectivelor vizate, arată o preocupare sub nivelul posibilităților și cerințelor, pe linia sprijinirii adolescenților școlari în alegerea modelelor de viață și făurirea idealurilor lor. Convorbirile purtate cu diriginți, cadre didactice de diferite specialități și cu uteciști, au arătat că greutățile cele mai mari constau în necunoașterea coordonatelor (datelor) științifice (psihopedagogice și sociologice) ale unei asemenea activități, cît și a unei metodologii adecvate.

Ca urmare, — au arătat toți cei la care ne-am referit anterior — se simte nevoia unei munci educative, orientată științific, cu atît mai mult cu cît procesul formării — alegerii — unui model de viață are o anumită dinamică (fiecare etapă de dezvoltare a copilului avînd specificul ei). Adolescența marcînd, în ansamblu,

trecerea de la simpla imitare globală a unui model concret și apropiat, la constituirea unui ideal de bază de generalizare și selecție — conștientă, rațională și critică — cu un conținut în care trăsăturile moral volitive ale personalității și valorile spirituale ale omului și societății respective se situează pe primul plan. De aici, și necesitatea crescîndă (și crescută) — date fiind și unele particularități de vîrstă — a intervenției educatorilor în acest proces, care dacă este lăsat să se desfășoare spontan, adolescentul va întîmpina multe greutăți, pe care, nu de puține ori, nu le depășește în mod fericit. Necesitatea creșterii ajutorului dat de educatori (în forme specifice particularităților de vîrstă) este cu atît mai mare în adolescență — întinsă pe un registru atît de mare (14—22—24 ani) — cu cît, odată cu formarea concepției generale de viață, a concepției etice și a conștientizării orientării profesionale, se pune problema trecerii de la imitarea unui model, la făurirea unui ideal, cu o mare forță mobilizatoare și de orientare a activității și conduitei generale. Acest proces, după cum am văzut, constituie, în același timp, una din coordonatele integrării sociale a tinerei generații.

Rezolvarea în practica muncii educative a unor asemenea probleme, ca și urmărirea clarificării acestora într-o cercetare (în același scop, desigur), nu este posibilă fără luarea în considerație a acelor aspecte care nu au fost suficient elucidate, care mai ridică încă suficiente controverse. În acest sens, a ajuta efectiv practica muncii educative, printr-o cercetare, înseamnă a lămuri cel puțin acele aspecte care au o pondere majoră, cît și pe acelea pe care practica le pune mai stringent, prin frecvența și valoarea lor operațională. Ne vom permite, deci, ca înainte de a expune scopul și obiectivele cercetării noastre, să facem o sinteză a acelor aspecte ale problemei în care se întîlnesc, încă, puncte de vedere diferite, sau care — din diferite motive — nu au fost complet soluționate.

Din acest punct de vedere, surprinzător este faptul că — după cum am văzut — este pusă în discuție însăși existența preocupărilor tinerei generații contemporane de a-și făuri un ideal de viață.

Remarcăm, de asemenea, că marea majoritate a opiniilor exprimate în literatura de specialitate se referă la

tineretul care trăiește în țările cu o anumită orînduire socială. Este numai această orînduire — prin structura ei — în impas în a oferi tineretului modele demne de urmat (și de aceea le respinge), sau întreaga „societate contemporană“, cum afirmă V. Jaide ?

Răspunsul nu este ușor de dat, cu atît mai mult cu cît în literatura hebelologică, și chiar sociologică, sînt tot mai frecvente afirmațiile că diferențierile sînt așa de mari în lumea adolescenților încît ele trebuie luate în seamă, în măsură mereu crescîndă, mai ales că transformările social-economice dau profunzime acestor diferențieri.

Sînt motive care ne îndreptătesc să considerăm că primul scop al oricărei cercetări, privind idealul de viață la vîrsta adolescenței, trebuie să fie *aducerea unei anumite contribuții la soluționarea aspectului fundamental al problemei: tineretului contemporan — în ansamblul său — îi lipsește sau nu, un ideal care să dea vieții un sens mai înalt? Există deosebiri — în această căutare — de natură sau de grad și atunci, ce anume influențează gradul acestor preocupări?* Preocupați, în largă măsură, de a răspunde la această întrebare fundamentală, marea majoritate a cercetătorilor au absolutizat caracterul teoretic al problemei, trecînd pe planul al doilea, sau neglijînd, faptul că formarea idealului în viață, în general, și la adolescenți în special, are profunde implicații în *planul general al vieții, în comportament, în activitate*. Iată de ce întreaga noastră cercetare a fost în așa fel concepută încît, prin obiectivele urmărite și rezultatele obținute, să ne permită să fixăm locul ocupat de ideal în planul general al vieții, în ce măsură este prezent în conduită și în activitate, cu ce efecte. Am apreciat că numai în felul acesta avem un temei în a ne pronunța dacă tineretul școlar din țara noastră este sau nu călăuzit de un ideal de viață; care este gradul acestei prezențe (a idealului de viață) în lumea (profilul) spirituală a adolescenților și ce factori îl pot influența.

Informarea practicienilor în munca educativă cu adolescenții școlari — cadre didactice de toate specialitățile, diriginți, activiști U. T. C. și chiar părinți — asupra aspectelor științifice actuale ale problemei și înarmarea acestora cu o metodologie adecvată de realizare a sarcinilor privind sprijinul ce trebuie să-l dea elevilor în

făurirea unor idealuri, cu un conținut la nivelul cerințelor societății noastre socialiste, face parte, de asemenea, din *scopul principal al efectuării acestei cercetări*.

În fine, în cadrul aceluiași scop — la a cărui realizare a condus cercetarea noastră — un loc central a ocupat și depistarea unor aspecte concrete, specifice privind conținutul idealului de viață la adolescenții școlari din țara noastră.

Cunoașterea rezultatelor numeroaselor cercetări efectuate de către specialiști din diferite țări, a principalelor teze cu largă circulație în literatura de specialitate, cît și rezultatele unor cercetări anterioare, obținute pe loturi mai restrînse de către unii membri ai actualului colectiv*, care a conceput, organizat și efectuat cercetarea și prelucrarea materialului faptic rezultat, a permis ca — alături de fixarea obiectivelor — să se formuleze și anumite ipoteze, pe care cercetarea să le confirme sau să le infirme.

Concretizînd aceste preocupări anterioare, în cercetarea noastră ne-am propus nu atît o rezolvare exhaustivă a complexe problemei a idealului de viață la adolescenți, ci *obiective limitate*.

Un prim obiectiv l-a constituit cunoașterea *genezei și dinamicii — pe vîrste — a preocupărilor adolescenților școlari pentru alegerea de modele de viață și făurirea unor idealuri proprii*. Cercetările noastre s-au concentrat asupra stabilirii momentului apariției preocupărilor, frecvența și stabilitatea acestora de-a lungul întregului pas al adolescenței, prin raportarea la o serie de parametri ca: sex, tip de școală frecventat de subiecții respectivi și mediu socio-geografic de școlarizare.

Un alt obiectiv al cercetării l-a constituit *stabilirea factorilor* sub influența cărora se desfășoară procesul și ierarhizarea ponderii acestora, de la o etapă la alta, aspect deosebit de important pentru practica educațională.

* Ne referim la cercetările efectuate la Craiova de către I. Dumitrescu în etapele 1958-1962 și 1963-1967 (vezi „Revista de pedagogie“, 1/1968, „Revista învățămîntului superior“, 4/1967 și capitolul respectiv din teza de doctorat), Bazac, D. — cercetări efectuate în unele licee din București și din jud. Ialomița, în perioada 1967-1968; Radulian V. — cercetări efectuate la Bacău.

Odată stabilit gradul de preocupare al adolescenților școlari pentru făurirea idealului de viață și factorii sub influența cărora se formează acesta, pentru practica educațională important este să cunoaștem *conținutul idealului*.

Dat fiind faptul că literatura hebelologică acordă un loc larg opțiunilor la vîrsta adolescenței, cercetarea și-a fixat ca obiectiv și *cunoașterea rolului opțiunilor în geneza și structurarea idealurilor adolescenților* și mai ales a unor opțiuni fundamentale, cum sînt cele profesionale și cele față de valori.

Strîns legate fiind de obiectivele de mai sus, cercetarea și-a mai propus : a) cunoașterea gradului de influență a modelului și idealului de viață, la adolescenții școlari, asupra modului de viață — în general —, asupra atitudinii față de învățatură, în alegerea profesiei și asupra conduitei ; b) determinarea locului ce-l ocupă idealul de viață în lumea spirituală și structura personalității adolescenților școlari (concepție de viață, despre fericire, atitudine față de muncă, optimism, raportul cu planul general al vieții) ; c) care este *rolul muncii educative în procesul formării modelului și idealului de viață la adolescenții școlari* — (direcții de acțiune și limite) — și care este *metodica cea mai adecvată* pentru sprijinirea elevilor pe parcursul acestui proces ; d) *surprinderea unor particularități* ce prezintă procesul formării modelului și idealului de viață la adolescenții școlari, determinate, în etapa parcurgerii marelui pas al adolescenței, de sex, tipul de școală și mediul economico-geografic de școlarizare.

Experiența noastră în activitatea educativă, rezultatele cercetărilor noastre anterioare și unele teze mai recente exprimate în literatura pedagogică, ne-au determinat ca — în urmărirea obiectivelor propuse — să formulăm și *cîteva ipoteze*.

În ceea ce privește *gradul de preocupare* al adolescenților școlari pentru făurirea unui ideal de viață, *frecvența și caracterul constant* al acestor preocupări, am pornit de la ipoteza că, în *condițiile societății socialiste*, fenomenul poate prezenta aspecte proprii, care să infirme, în același timp, rezultatele unor cercetări efectuate în alte structuri sociale. Mai mult decît atît, status-ul și rolul acordat tineretului în societatea noastră socialistă

nu poate să nu opereze și asupra caracterului general al acestor preocupări, *grăbind procesul de conștientizare*, *spiritul activ*, ridicînd pe o *treaptă superioară procesul de autoeducație*, în special la adolescenții școlari.

Sub aspect dinamic am considerat că în socialism schimbarea modelelor și a conținutului idealurilor, de către adolescenți, pe parcursul întregii etape și — uneori — chiar mai des, nu înseamnă „a juca variante la modă“, ci exprimă o particularitate de vîrstă : adolescența este vîrsta căutărilor. Ca atare, schimbările nu privesc „variante la modă“, ci oglindesc căutărilor de perfecționare, aspirațiile către mai bine.

Sfîrșitul adolescenței nu înseamnă nici „prăbușire“ și nici „dizolvare“ a idealurilor, ci maturizarea generală a personalității, dînd un anumit *colorit* idealului de viață.

Și în ceea ce privește *rolul factorilor*, care acționează în tot timpul procesului de formare a idealului de viață la adolescenții școlari, în societatea contemporană, ne-am situat pe poziții diferite față de cele dominante în literatura de specialitate. Într-adevăr, după părerea noastră — concretizată în ipoteza de lucru —, s-ar putea vorbi nu atît de ierarhia factorilor sub influența cărora se formează idealul de viață al adolescenților școlari, ci mai curînd de un *sistem* de factori, priviți în unitatea și interdependența lor, cu roluri diferite cel mult în anumite etape și în unele cazuri individuale, căci, individualitatea procesului de maturizare a personalității caracterizează adolescența.

În aceeași ordine de idei, a raportului social-individual în problematica idealului de viață la adolescenți, în general, și la cei școlari în special, noi am emis ipoteza că nu are consistență susținerea — larg reprezentată în literatura de specialitate — că acest proces are un caracter „privatist“ și dominat de un „concretism“ îngust.

Dacă idealul de viață este un puternic factor motivațional, care influențează direct întregul comportament al personalității, noi am emis ipoteza că el are un *ecou* larg în profilul spiritual al adolescentului școlar — nu numai în alegerea profesiei —, motiv pentru care ne-am propus să urmărim acest ecou în toată amplitudinea sa, înce-

pînd cu randamentul școlar și terminînd cu viziunea (optimistă, sau pesimistă) globală asupra vieții.

Dacă munca educativă poate aduce ameliorări substanțiale procesului formării personalității în ansamblul ei, am apreciat că și procesul făuririi idealului de viață poate cunoaște ameliorări bine conturate sub influența sistemului muncii educative sub mai multe aspecte: momentul declanșării preocupărilor, curățirea conținutului de elemente negative, constanța preocupărilor și orientarea lor către cote valorice cît mai ridicate.

Metodologia folosită. Dată fiind complexitatea problemei abordate și metoda folosită a urmat același curs: un *sistem* de metode, menit să surprindă problematica abordată în complexitatea dar și în unitatea ei. De altfel, datele obținute, printr-o metodă sau alta, s-au completat reciproc și s-au verificat în același timp.

Pe parcursul întregii perioade a cercetării (anii școlari 1968/1971), s-au folosit următoarele metode:

Chestionarul scris, în două variante:

a) „MOD.A” — pentru elevi — cuprinzînd 40 de întrebări adecvate obiectivelor propuse. În forma sa inițială — de proiect — acest chestionar a fost aplicat la cca 900 de subiecți din cinci localități și tipuri diferite de școli (licee de cultură generală, licee de specialitate, școli profesionale). Pe baza observațiilor făcute cu această ocazie, chestionarul a fost definitivat, în conținutul său, elaborîndu-se și scurte îndrumări de felul cum trebuie să se procedeze în utilizarea lui, în cercetare, mai ales atunci cînd aplicarea chestionarului s-a făcut de cercetători din afara colectivului restrîns care a conceput și condus cercetarea, cercetători care au fost instruiți în prealabil.

Unele dintre întrebările din cuprinsul chestionarului au avut un caracter deschis. Altele au fost codificate.

b) Pentru activiștii U.T.C. din școli, s-a folosit un alt model de chestionar, adecvat obiectivelor urmărite:

Convorbirea — cea individuală, cu prioritate, dar și cea colectivă — s-a folosit atît în contactul direct cu elevii, cît și cu părinții acestora, cu cadrele didactice de diferite specialități, diriginți și activiști U.T.C. O atenție deosebită s-a dat convorbirilor individuale, purtate cu acei subiecți a căror personalitate a fost studiată în profunzime și multilateral, pentru a cunoaște rolul idealului în formarea ei, în planul general al vieții.

În cel de al doilea an al cercetării, s-au organizat consfătuiri cu unii scriitori, oameni cu preocupări legate de viața tineretului, pentru a confrunta opiniile noastre — formate în această primă etapă a cercetării — cu felul cum „văd” aceștia problema idealului de viață la tineretul contemporan. După aceasta, în cadrul a două „mese rotunde” (la Craiova și la București), am organizat un complex schimb de opinii — privind idealul de viață — între tineri școlari, studenți, tineri din cîmpul muncii, scriitori, ziariști, cadre didactice de diferite specialități, diriginți.

Autobiografia sociologică s-a folosit de asemenea, cu o structură adecvată scopului, vizînd în special cunoașterea influenței exercitate de ideal asupra planului general al vieții și a concepției morale, asupra opțiunilor profesionale și a „drumului” urmat în viață, în general.

În plus, s-a hotărît ca tot un număr restrîns de subiecți de la liceele de cultură generală din orașul Craiova și București să întocmească, în trimestrul III al anului școlar 1968/69 și o compoziție cu tema: „Eu peste zece ani”.

Celorlalți elevi de la clasele experimentale li s-a propus să întocmească și ei cîte o compoziție, alegîndu-și una din următoarele teme: „Eroii din literatură și artă și idealul meu de viață”; „Școala și idealul meu de viață”; „Organizația U.T.C. și idealul meu de viață”; „Viața cotidiană și modelul meu de viață”; „Televiziunea, radioul, presa și modelul meu de viață”; „Prietenii și modelul meu de viață”. Elevii au putut alege și trata și o altă temă, după modelul celor de mai sus.

Interviul, protocolat, privind aspectele limitate ale problemei abordate în cercetare (momentul debutului preocupărilor pentru făurirea unui ideal de viață, factorii care au contribuit la declanșarea preocupărilor, sau au influențat procesul pe parcurs, cauze ale pierderii idealului de viață), printr-o riguroasă selectare a subiecților, binecunoscuți, cu o viață spirituală complexă, sinceri, serioși, preocupați vădit de problemă, care s-au evidențiat în diferite ocazii (concursuri școlare, artistice, sportive, cercuri etc.).

Cercetarea unor *documente școlare* și a celor care consemnează activitatea U.T.C. din școli, a planurilor de muncă educativă a unor școli și diriginți.

Metode sociometrice (prelucrate) și *statistice* (în prelucrarea rezultatelor cercetării).

Pentru a putea surprinde esența unora dintre obiectivele urmărite (geneza, dinamica, direcțiile de influență și limitele muncii educative), în anii școlari 1968/69 (tr. II—III) și 1969/70 (tr. I—II), s-au introdus, în unele școli și la unele clase, cât și în activitatea unor organizații U.T.C. din școli, *măsurile experimentale ameliorative*, privind felul acțiunilor ce se pot întreprinde pe linie de U.T.C., în cadrul activității educative a diriginților, în cadrul influenței educative exercitată prin lecții.

Măsurile experimentale au fost introduse cu scopul de a cunoaște gradul în care procesul formării idealului de viață la adolescenții școlari este influențat de munca educativă și care sînt *direcțiile* principale în care acționează această muncă (momentul apariției preocupărilor, conținut, constanță, preocupări, nivel de aspirație etc. etc.).

După un an, la o parte din școlile eșantionului, chestionarul „MOD.A” a fost repetat. În plus, eșantionul a cuprins școli și clase care nu au fost cuprinse deloc în prima etapă a cercetării. Posibilitățile de a înțelege semnificația influenței muncii educative, în procesul formării idealului de viață — în felul acesta — au crescut considerabil.

3. Descrierea colectivităților cercetate

Pe baza obiectivelor și metodologiei stabilite, am avut în vedere o serie de parametri ai loturilor ce urmau să fie investigate, încît acestea să prezinte un grad cât mai mare de reprezentativitate pentru colectivitatea adolescenților școlari din țara noastră. Cuprinderea totală a loturilor de elevi ale celor două etape s-a făcut printr-o aproximare numerică, anterioară lansării cercetării, ținîndu-se seama de următorii 9 *indicatori de stratificare*: *mediul socio-cultural* (urban-rural, pe de o parte și Capitală-provincie, pe de altă parte); *tipul de școală frecventată*; *clasa* (anul de studii); *secția* (pentru liceele teoretice); *specialitatea* (pentru liceele de specialitate și școlile profesionale); *vîrsta* (în ani impliniți, de la 13 la 19 ani); *sexul*; *apartenența politică* (utecist — neutecist); *locuința în timpul studiilor*; *proveniența socială* (după profesiile părinților).

Pornindu-se de la faptul că formația de bază a colectivității școlare este clasa, au fost incluse în loturi clase întregi, astfel încît, pe ansamblu, să se obțină parametrii doriți ai loturilor în funcție de indicatorii de mai sus.

Lotul 1 (Etapa I)

În faza de debut a investigației s-a apreciat că numărul de circa 3 000 elevi ar putea să ofere suficiente date, în raport cu indicatorii de stratificare, stabiliți pentru formarea unei imagini cât mai veridice asupra modelelor și idealurilor de viață ale școlarilor din țara noastră.

Aceasta, cu atât mai mult cu cât s-a preconizat compararea informațiilor care vor fi obținute cu informațiile culese anterior de colectivul de cercetare, prin investigarea altor loturi de elevi. În plus, pentru completarea imaginii despre adolescenții școlari, a fost preconizată studierea și a unor colective de elevi care nu au fost incluse în cercetarea propriu-zisă. Prin acțiunea de distribuire, spre completare a chestionarului MOD-A, folosit ca instrument de bază în cadrul cercetării, a fost alcătuit primul lot, format din 2 733 adolescenți școlari.

Vom analiza, în continuare, datele caracteristice ale acestui lot.

Mediul socio-cultural. Lotul de 2 733 de adolescenți școlari provine din școli ale Capitalei (16,7% dintre subiecți) și ale unor localități de provincie (83,3% dintre subiecți) situate în următoarele județe: Arad, Bacău, Constanța, Dolj, Ilfov, Mureș și Maramureș; 67,8% din subiecții lotului învață în școli din mediul urban, iar 32,2% din mediul rural.

TABELUL 1

Urban			Rural		
Denumirea localității	abs.	%	Denumirea localității	abs.	%
Arad	158	5,8	Brănești	303	11,1
Bacău	245	9,0	Gurghiu	116	4,3
București	457	16,7	M. Kogălniceanu	170	6,2
Constanța	56	2,0	Sărulești	91	3,3
Craiova	426	15,6	Sintana	200	7,3
Segarcea	118	4,3	TOTAL:	880	32,2
Sighetu Marmăției	79	2,9	adică: — provincie	2 276	83,3
Tirgu Mureș	314	11,5	— Capitală	457	16,7
TOTAL:	1 853	67,8	TOTAL GENERAL	2 733	100,0

Tipul de școală frecventată. Au fost cuprinși în lot elevi din liceele teoretice, licee de specialitate și școli profesionale, după cum urmează:

TABELUL 2

Tipul școlii frecventate	abs.	%
1. Liceu teoretic (inclusiv școli generale)	1 600	58,5
2. Licee de specialitate		
din care: — liceu pedagogic	158	5,8
— liceu economic	143	5,2
— liceu agricol	134	4,9
— liceu de arte plastice	106	3,9
3. Școli profesionale	592	21,7
Total general	2 733	100,0

Clasa (anul de studii). Reunind clase întregi de elevi, lotul cercetat în prima etapă a cuprins, pentru atingerea nivelului vârstei de 14 ani, și câteva clase a VIII-a din școlile generale. Întrucât în anul școlar respectiv (1968/1969) școlile profesionale aveau o durată de 3 ani, în lotul investigat au fost incluși elevi din toți acești ani. Nu au fost cuprinși în cercetare elevi ai anului al V-lea al liceului pedagogic.

Secția sau specialitatea. Din numărul total (1 600) de elevi de la liceele teoretice, numai 1 206 au indicat secția de studiu pe care o urmează, diferența (394 de elevi) fiind formată din cei de clasa a VIII-a (124) și de clasa a IX-a (270). Cei 1 206 de elevi se distribuie pe secțiile de studiu după cum urmează: — *secția reală*: 641 elevi (40,0% din totalul elevilor de la liceul teoretic); — *secția umanistă*: 565 elevi (35,4% din totalul elevilor de la liceul teoretic).

În lotul cercetat sînt reprezentate următoarele specialități: *învățător*: 158 elevi, adică 5,8% din lot; *economist*: 145 elevi, adică 5,2% din lot; *lucrător cadastru*: 134 elevi, adică 4,9% din lot; *artist plastician*: 106 elevi, adică 3,9% din lot.

Deși în prima etapă a cercetării noastre a fost inclus un număr relativ mic de elevi ai școlilor profesionale, acestea sînt reprezentate de un evantai cuprinzător de specialități pentru care se pregătesc tinerii care le frecventează: *mecanic agricol*: 159 elevi, adică 5,8% din total lot; *electromecanic*: 146 elevi, adică aprox. 5,3% din

din lot; *lăcătuș*: 118 elevi, adică 4,3% din lot; *soră pediatrie*: 56 elevi, adică 2,0% din lot; *strungar, frezor*: 37 elevi, adică 1,4% din lot; *textilist*: 51 elevi, adică 1,9% din lot; *mecanic forestier*: 25 elevi, adică 0,9% din lot.

Vîrsta (în ani impliniți). În privința vîrstei, în prima etapă a cercetării au fost cuprinși subiecți avînd de la 13 la 19 (și chiar peste 19) ani. În felul acesta, lotul investigat a îndeplinit condiția reprezentării adolescenței ca perioadă de vîrstă.

TABELUL 3

13 ani		14 ani		15 ani		16 ani		17 ani		18 ani		19 ani		Peste 19 ani		Total	
abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
5	0,2	118	4,3	442	16,2	707	25,9	665	24,3	689	25,2	81	3,0	26	0,9	2 733	100

Se constată, astfel, că — în lotul cercetat — au fost mai bine reprezentate vîrstele de la 14 la 18 ani inclusiv, grupul vîrstelor 16, 17 și 18 ani dispunînd de proporții similare care, însumate, dau 3/4 din mărimea colectivității studiate. Aceste vîrste reprezintă, de fapt, adolescența propriu-zisă; rezultă că ponderile menționate îndreptățesc, din acest punct de vedere, extinderea concluziilor reieșite din cercetarea colectivității amintite asupra întregii populații școlare aflate la vîrsta adolescenței. Prin ponderile lor reduse, grupele de vîrstă extreme nu au suficientă reprezentativitate și din această cauză, în cuprinsul analizei, se vor face referiri mai ales la intervalul de vîrstă cuprins între 14 și 18 ani.

Sexul. Distribuția după sex a lotului investigat reflectă o pondere ceva mai mare a fetelor (1410, adică 51,6% din lot) față de băieți (1323, adică 48,4%), ceea ce corespunde, în general, proporțiilor reale ale populației șco-

lare feminine și masculine*. Prin urmare, în acest fel, a fost respectată încă o condiție a reprezentativității lotului cercetat.

Apartenența politică. Cei mai mulți (2 339, adică 85,6%) dintre subiecții lotului 1 erau membri ai organizației UTC, o parte (319, adică 11,7%) era constituită din neuteciști, iar cîțiva (75 reprezentînd 2,7% din lot) nu au precizat apartenența lor politică.

Locuința în timpul studiilor. Componentii lotului 1 s-au diferențiat în privința domiciliului (în timpul studiilor), după cum urmează: *la părinți*: 1 534 reprezentînd 36,1% din lot; *la internat*: 822, reprezentînd 30,1% din lot; *în gazdă la rude*: 161, reprezentînd 5,9% din lot; *în gazdă la alte persoane*: 216, reprezentînd 7,9% din lot. Prin urmare, cei mai mulți elevi investigați locuiau împreună cu părinții lor, aproape 1/3 în internate, iar restul în gazdă.

Proveniența socio-profesională. O imagine aproximativă asupra provenienței socio-profesionale a subiecților din lotul 1 al cercetării noastre a fost conturată prin luarea în considerare a domeniilor profesionale în care lucrau părinții elevilor respectivi. Unii subiecți au făcut cunoscută fie numai profesiunea tatălui, fie numai profesiunea mamei, au indicat numai numele instituției la care lucrau părinții sau, pur și simplu, nu au dat nici o lămurire cu privire la profesiile părinților, ceea ce impune examinarea situației cu rezerva cuvenită.

Stratificat după domeniile de activitate a părinților lotul 1 se prezintă astfel: — *industrie*: 18,6%; *agricultură*: 21,1%; *învățămînt*: 2,9%; *funcționari*: 11,4%; *știință*: 1,6%; *artă*: 0,8%; *diplomație*: 0,2%; *casnică*: 19,2%; *diverse*: 9,7%; *non-răspunsuri*: 14,5%.

Analiza situației prezentate relevă faptul că în lot au fost cuprinși 39,7% fii de lucrători în industrie și în agricultură (între care prevalează ponderea acestora din urmă) și o proporție însemnată de fii de funcționari și intelectuali.

* *Anuarul statistic al R.S. România, din 1969* prezintă, la pag. 65, populația pe sexe, la 1 iulie 1968: 49,0% masculin și 51,0% feminin (vezi și tabelul 238 de la pag. 580-581, de unde rezultă, ca cifră orientativă, că în anul școlar 1968/1969 au fost înscrși în clasele IX-XII, 50,3% fete și 49,7% băieți).

Lotul 2 (Etapa a II-a)

Experiența primei etape a cercetării noastre a fost fructificată, în cea de a doua etapă, încă de la alegerea lotului de adolescenți ce urmau a fi investigați. S-a urmărit constituirea unui lot a cărui mărime și ale cărui caracteristici să se apropie în mai mare măsură de satisfacerea cerințelor reprezentativității pentru populația școlară, de vîrsta respectivă. Cel de al doilea lot, de dimensiuni mai mari, era necesar să cuprindă în primul rînd subiecți cercetați în etapa I a investigației noastre, conform obiectivului de aplicare a metodei „Panel” în cadrul studiului longitudinal ce se desfășura. Estimarea statistică, ce a avut în vedere proporțiile de elevi (adolescenți) înscriși în tipurile de școală investigate în anul școlar respectiv, necesitatea constituirii unui lot cu dimensiuni reprezentative pentru această populație și condițiile inițiale ale cercetării noastre, au determinat orientarea spre un număr de circa 3 600 de elevi. Ca și în prima etapă, în momentul culegerii datelor, a fost respectată componența claselor de elevi, astfel că numărul total real al subiecților din al doilea lot a fost de 3 618. Structura lotului 2, constituită în lumina rațiunilor menționate, a fost următoarea :

a) subiecți cercetați în prima etapă prin administrarea chestionarului MOD-A și a unui sistem de metode și măsuri experimentale ameliorative (1/6 din lot) ;

b) subiecți cercetați în prima etapă numai prin administrarea chestionarului MOD-A (2/6 din lot) ;

c) subiecți care au fost incluși numai în a doua etapă a cercetării noastre (3/6, adică jumătate din lot).

Mediul socio-cultural. Subiecții lotului 2 provin din școli care funcționează în 14 localități urbane și 10 localități rurale din următoarele 12 județe : Arad, Bacău, Baia Mare, Brașov, Cluj, Constanța, Ilfov, Maramureș, Mureș, Neamț, Prahova și Timiș. După școlile urmate 88,6% dintre subiecți sînt din provincie, față de 11,4% din București, iar 64,2% aparțin mediului urban, față de 35,8% rural.

TABELUL 4

Urban			Rural		
Denumirea localității	abs.	%	Denumirea localității	abs.	%
Arad	158	4,4	Biled	61	1,7
Bacău	136	3,8	Brănești	111	3,1
Baia Mare	67	1,9	Budila	60	1,7
București	413	11,4	Bucecea	270	7,5
Brașov	60	1,7	Mihail Kogălniceanu	106	2,9
Cîmpina	111	3,1	Nazarcea	54	1,5
Cluj	386	10,4	Sărulești	59	1,6
Constanța	51	1,4	Sintana	180	5,0
Craiova	197	5,4	Tinca	147	4,1
Piatra Neamț	263	7,3	Valea lui Mihai	243	6,7
Tirgu Mureș	196	5,4			
Segarcea	62	1,7	TOTAL	1 291	35,8
Sighetul Marmăției	29	0,8	adică : — provincie	3 205	88,6
Timișoara	198	5,5	— Capitală	413	11,4
TOTAL :	2 327	64,2	TOTAL GENERAL	3 618	100,0

Rezultă, așadar, față de primul lot, o mică scădere a proporției subiecților provenind din școli urbane, paralel cu o creștere a proporției celor provenind din școli rurale.

Tipul de școală frecventată și clasa, anul de studii (vezi tabelul 5).

Respectarea în lotul 2 a unor proporții de reprezentativitate, în ceea ce privește tipul școlii urmate, se evidențiază mai bine dacă sînt prezentate, alături de cele conținute de tabelul 5, următoarele cifre comparative :

*Elevi înscriși în anul școlar 1969/1970 la învățămîntul de zi, în anii I—IV**
 — liceu teoretic 261 749
 adică 45,7%
 — liceu de specialitate 108 988 adică 19,0%
 — școală profesională 202 048 adică 35,3%

Structura lotului 2
 146 adică 4,0 (cls. a VIII-a)
 1 781 adică 49,3%
 692 adică 19,1%
 999 — adică 27,6%

TOTAL : 572 785 adică 100,0% 3 618 adică 100,0%

* Datele absolute au fost culese din tabelele nr. 239, 242 și 244 din *Anuarul statistic al R.S. România*, elaborat de D.C.S., pag. 596, 598-601 și 603.

TABELUL 5

Anul de studii Tipul de școală	Clasa a VIII-a		I		II		III		IV		V		Total	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
Școală generală	146	100	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	146	100
Liceu teoretic	—	—	300	16,9	490	27,5	531	29,8	460	25,8	—	—	1 781	100
Liceu de specialitate	—	—	91	13,1	173	25,0	181	26,2	209	30,3	38	5,4	692	100
Școală profesională	—	—	292	29,2	564	56,5	143	14,3	—	—	—	—	999	100
TOTAL	146	4,0	683	18,9	1 227	33,9	855	23,6	669	18,5	38	1,1	3 618	100

Prin urmare, cea mai bună proporție de reprezentare a fost realizată la categoria subiecților provenind de la liceul de specialitate, în lot existând procente mai mari la liceele teoretice și mai mici la școlile profesionale.

Secția (specialitatea)

387 subiecți (20,0%) erau elevi în clasa a VIII-a a școlii generale ori în anul I al liceului teoretic; urmau secția real: 991 subiecți (51,5%) și secția umanistă: 549 subiecți (28,5%), ambele secții cuprinzând elevi din anii II—IV. Se remarcă, astfel, ponderea mai mare a elevilor provenind de la secția reală a liceului teoretic.

În plus, în lotul 2 au fost incluse alte două tipuri de licee de specialitate: *industrial* și *de muzică*, astfel că structura acestui lot, după specialități, se prezintă după cum urmează: *muncitor industrial* (cu studii medii) 23 subiecți (adică 3,5% din totalul subiecților provenind de la liceele de specialitate); *lucrător cadastru*: 111 subiecți (16,0%); *economist*: 77 subiecți (11,1%); *învățător*: 101 subiecți (14,6%); *artist plastician*: 218 subiecți (31,6%); *artist muzician*: 162 subiecți (23,4%).

Se distinge proporția mare a elevilor care provin de la liceul de arte plastice (circa 1/3 din totalul subiecților din liceele de specialitate cuprinse în lot) și a celor provenind de la liceul de muzică (peste 1/5). Suma lor depășește jumătate din numărul subiecților de la liceele de specialitate.

Pentru simplificarea analizei, în lotul subiecților provenind de la școlile profesionale, a fost preferată stratificarea numai după următoarele trei domenii: *muncitor în industria grea*: 595 subiecți, adică 59,6% din totalul subiecților de la școlile profesionale; *muncitor în agricultură* (mecanic agricol): 296 subiecți, adică 29,6%; *muncitori sanitari*: 108 subiecți, adică 10,8%.

Această situație reflectă faptul că mai mult de jumătate din elevii școlilor profesionale incluși în lotul 2 se pregăteau pentru specialități necesare în industria grea.

Stratificarea în funcție de sex, în cadrul prezentării distribuției pe secții și specialități dezvăluie și alte particularități (vezi tabelul 6):

TABELUL 6

Sexul subiecților Secția sau specialitatea	Băieți		Fete	
	abs.	%	abs.	%
Liceu teoretic:				
— clasa VIII-a și IX-a	162	8,2	225	13,9
— secția real	494	24,9	497	30,5
— secția umanistă	140	7,1	409	25,1
Liceu de specialitate:				
— muncitor industrial (cu studii medii)	23	1,1	—	—
— lucrător cadastru	41	2,0	70	4,2
— economist	18	0,9	59	3,6
— învățător	27	1,3	74	4,5
— artist plastician	103	5,2	115	7,1
— artist muzician	85	4,2	77	4,7
Școala profesională				
— muncitor în industria grea	593	29,9	2	0,1
— muncitor în agricultură (mecanic agricol)	296	15,0	—	—
— muncitor sanitar	5	0,2	105	6,3
TOTAL :	1 987	100,0	1 631	100,0

Se constată, astfel, că proporția cea mai mare o dețin : la băieți — elevii școlilor profesionale care se califică pentru meserii necesare în industria grea, iar la fete — elevele secției reale a liceului teoretic.

Vârsta și sexul (vezi tabelul 7)

Analiza tabelului 7 dezvăluie, pe de o parte, preponderența, în lotul 2, a băieților (55,0%), față de fete (45,0%), spre diferență de primul lot în care proporția fetelor era mai mare.

În ceea ce privește vîrstele se observă și în acest lot că grupuri mai mari apar la vîrstele de 15, 16, 17 și 18 ani, (la care se vor face în principal referiri), ceea ce reprezintă, față de primul lot, o modificare în sensul deplasării cu un an a grupurilor de vîrstă ce au fost cuprinse în mai mare măsură în investigație. În acest sens, față de lotul 1, în a cărui ierarhie a grupelor de vîrstă pe primul loc se situa vîrsta de 16 ani, în lotul 2, primul loc a fost ocupat de vîrsta de 17 ani.

TABELUL 7

Sexul vîrsta (în ani împliniți)	Băieți		Fete		Total	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
— 13 ani	1	14,2	6	85,8	7	0,1
— 14 ani	40	51,2	38	48,8	78	2,1
— 15 ani	335	56,7	256	43,3	591	16,3
— 16 ani	630	64,2	352	35,8	982	27,2
— 17 ani	538	53,0	476	47,0	1 014	28,1
— 18 ani	351	47,5	388	52,5	739	20,5
— 19 ani	56	46,6	64	53,4	120	3,3
— peste 19 ani	36	41,3	51	58,7	87	2,4
TOTAL	1 987	55,0	1 631	45,0	3 618	100

TABELUL 8

Mediul socio-cultural Sexul	Urban		Rural		Total	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
Băieți	1 306	65,7	681	34,3	1 987	55,0
Fete	1 021	62,6	610	37,4	1 631	45,0
TOTAL	2 327	64,3	1 291	35,7	3 618	100,0

Față de cele cunoscute, tabelul 8 evidențiază faptul că în structura lotului 2 au intrat mai mulți băieți care studiază la școli situate în mediul urban.

Apartenența politică. În lotul 2 proporția între ute-ciști și neute-ciști a fost următoarea : 3 264 (adică 90,3%) membri ai UTC și 354 (adică 9,7%) neute-ciști.

Domiciliul în timpul studiilor. Cei mai mulți subiecți (52,2%) locuiau împreună cu părinții lor, aproape o treime locuiau la internat (32,2%), iar restul în gazdă (la rude : 5,4%, sau la alte persoane : 7,1%).

Proveniența socială (după profesiile părinților). Profesiile părinților au fost grupate după domeniile de activitate menționate în descrierea lotului 1. De această dată însă, domeniile profesionale ale taților vor fi înfățișate separat de cele ale mamelor.

Tată : industrie : 26,2% ; agricultură 22,2% ; învățământ 3,2% ; funcționari 8,9% ; știință 1,6% ; artă 1,1% ; diplomatie 0,1% ; diverse : 21,0% ; non-răspunsuri : 15,7%.

Constatarea, de ansamblu, care se impune este aceea că în condițiile lotului 2, aproape jumătate din tineri provin din familii ai căror tați erau angajați în domeniile industriei și agriculturii. În același timp, s-a înregistrat o considerabilă creștere a rubricii „diverse” care, în cazul distribuției efectuate de noi, reunește : economiști, militari, juriști și alte categorii, mai ales de profesii intelectuale. Între tații care lucrează în industrie și cei care lucrează în agricultură, proporția este favorabilă primilor.

Domeniile de activitate profesională a mamelor subiecților lotului 2 (%) : industrie : 9,5% ; agricultură 23,7% ; învățământ : 4,2% ; funcționari : 7,6% ; știință : 0,7% ; artă : 0,5% ; diplomatie : 0,1% ; casnică : 29,9% ; diverse : 8,3% ; non-răspunsuri : 15,5%.

Prin urmare, circa 113 dintre mamele subiecților lotului 2 erau casnice, aproximativ 1/4 lucrau în agricultură și 1/10 în industrie iar celelalte în diverse alte domenii de activitate.

Deși originea socio-profesională a părinților nu a fost un criteriu de selecționare a subiecților cercetați, datele obținute pot fi folosite cu titlu orientativ pentru conturarea unei imagini globale asupra originii sociale a adolescenților școlari din lotul investigat.

Din această prezentare reiese că, cu toate deosebirile existente la unii indicatori între cele două loturi, precum și unele deosebiri față de anumite caracteristici ale populației totale, *loturile folosite se dovedesc în ansamblu reprezentative pentru adolescenții școlari din țara noastră*, mai ales în ceea ce privește : vârsta, sexul, apartenența politică și mediul școlii. În analiza de mai sus

au fost reliefate și unele discordanțe pentru ca, în cursul aprecierii datelor de conținut ale studiului, să se poată realiza rezervele necesare.

Descrierea loturilor de subiecți în funcție de atitudinea lor față de cercetare

În general, subiecții cercetați au manifestat receptivitate față de instrumentele cu care le-au fost solicitate atenția și gândirea. Au meditat asupra întrebărilor adresate (prin chestionarul MOD-A, interviuri, în cadrul convorbirilor etc.), au formulat, la rindu-le, numeroase întrebări, au dovedit sinceritate, dar, uneori, au dezvăluit și accente „teribiliste”, alteori, confesându-se cu încredere au manifestat dorința de a sprijini cercetarea pretinzând roluri precise în desfășurarea acesteia. S-au comportat, prin urmare, în mod natural, după specificul vârstei lor de adolescenți.

Potrivit estimărilor anterioare cercetării, în cazul ideal, prin administrarea spre completare a chestionarului MOD-A, de la 2 733 de subiecți (lotul 1) ar fi putut fi primite aproximativ 200 000 de răspunsuri. În realitate au fost obținute circa 180 000 de răspunsuri, restul fiind non-răspunsuri (înregistrate și ele).

Precizăm că, aici, prin „non-răspuns” se înțelege absența totală a vreunui tip de răspuns la o anumită întrebare și că, pentru rigoarea cercetării, în prelucrarea datelor cu ajutorul calculatorului electronic, a fost introdus și acest tip de „informație”.

În general, s-au înregistrat diferențe atât între sexe, între mediile socio-culturale de proveniență a subiecților, între elevii diferitelor tipuri de școli investigate, între secțiile (specialitățile) urmate de elevi, cât și între clasele de studiu etc., ceea ce a permis distribuirea răspunsurilor culese, după toți indicatorii de stratificare. Reține atenția mai ales faptul că, în pofida acestor diferențe, toate categoriile de elevi cuprinse în investigație au oferit răspunsuri la principalele probleme adresate. În felul acesta, în absența distorsiunilor, a fost posibilă conturarea cu ușurință a unei imagini de ansamblu asupra problemei — obiectiv central al investigației.

Deja recunoscut, rolul modelator al instrumentului de cercetare a apărut și în cadrul investigației noastre, mulți

subiecți declarînd, cu prilejul formulării răspunsurilor la chestionarul nostru, că atunci își puneau pentru prima dată problemele respective. De asemenea, prin aplicarea Panel-ului, la interval de un an, s-au înregistrat, cum de altfel era și de așteptat, informații superioare primei etape — reflex al meditațiilor provocate de lansarea problemelor prin chestionar, în prima etapă.

Întrucît jumătate din componenții lotului 2 făcuseră parte și din lotul 1 nu a constituit o surpriză faptul că și cel de-al doilea lot a avut o atitudine favorabilă față de cercetarea noastră. Cîteva adăugiri își mai găsesc, însă, locul.

Astfel, de la cei 3 618 subiecți, potrivit antecalculului făcute, era de așteptat să fie culese, prin varianta a III-a a chestionarului MOD-A administrat, aproape 290 000 de răspunsuri. Statisticile conținute de print-out-urile calculatorului electronic, cu ajutorul căruia au fost prelucrate datele etapei a II-a, au consemnat însă un total de circa 250 000 de răspunsuri. Exprimăm părerea că procentul înregistrat de non-răspunsuri nu este de natură să afecteze imaginea de ansamblu care se încearcă a fi conturată prin reunirea concluziilor acestei cercetări.

„Permeabilitatea” colectivelor investigate față de instrumentele utilizate de noi a făcut ca numărul răspunsurilor bogate, ample, ale subiecților lotului 2 să fie sporit față de cel al răspunsurilor subiecților lotului 1.

4. Model și ideal. Geneza și dinamica în adolescență

Prezentarea cadrului teoretic și conceptual precum și a obiectivelor și metodologiei investigației concrete a precizat că, în concepția noastră, în centrul studiului raportului dintre *adolescență și ideal* se află *geneza și dinamica fenomenului* abordate în capitolul de față. Desigur, în întreaga lucrare, dimensiunea *diacronică* va fi prezentă în analiza diferiților parametri ai structurii, conținutului și rolului idealului în formarea personalității și în integrarea socială a tînărului; cunoașterea evoluției pe vîrste a opiniilor și atitudinilor față de diferitele aspecte ale modelului și idealului va aprofunda, de fiecare dată, studiul problemelor respective în raport cu indicatorul atît de important al *vîrstei*. În acest capitol al cercetării concrete ne concentrăm asupra *dinamicii, pe vîrste, a genezei și evoluției preocupărilor față de modele și ideal*, aspect fundamental pentru înțelegerea întregii problematice.

4.1. Identificarea sau distincția modelului și idealului

În studiul *genezei și dinamicii modului de raportare a adolescentului față de ideal* un loc deosebit ocupă *analiza capacității subiectului de a distinge modelul de ideal*. Răspunde sau nu subiectul la problema distingerii sau identificării modelului și idealului? Le confundă? Le distinge? La ce vîrstă se realizează distingerea noțiunii-

lor? Iată doar câteva din întrebările care se pun în legătură cu acest aspect al problemei.

Întrebarea cere subiectului o *cunoaștere conceptuală*, ea presupune înțelegerea sensului noțiunilor de „model” și „ideal”; apare limpede, din primul moment, caracterul *reflectat* al problematicii investigate în acest domeniu, dificultatea soluționării ei mai ales pentru vîrstele mici. Întrebarea a fost introdusă în chestionar pentru a ajuta la conturarea *momentului în care apare pe plan cognitiv distincția celor două noțiuni esențiale pentru definirea și autodefinirea personalității și a raporturilor sale față de model, respectiv ideal*. Identificarea sau distincția modelului și idealului, așa cum este înțeleasă de adolescenți, poate fi considerată ca unul din indicatorii principali pentru gradul maturizării lor.

TABELUL 9

Modelul și idealul se confundă?	Nu răspunde %	Nu știu %	Nu mi-am pus problema %	Nu %	Da %
Lot 1	21,2	25,4	3,4	32,7	17,3
Lot 2	14,7	19,0	2,1	43,5	20,7

Din rezultatele acestei prime analize se poate observa că :

a) o mare parte a adolescenților nu pot răspunde sau nu și-au pus problema (50% în primul lot, 35,8% în al doilea) ;

b) un procent relativ mare (17,3—20,7%), consideră că modelul se identifică cu idealul ;

c) totuși, procentele cele mai mari din totalul răspunsurilor pozitive afirmă convingerea adolescenților că modelul și idealul sînt distincte ; acest procent fiind semnificativ mai mare în cel de-al doilea lot investigat (43,5% față de 32,7%).

Iată cum evoluează această situație pe vîrste :

TABELUL 10

Lot	Non-răspuns		Nu se confundă		Se confundă	
	1	2	1	2	1	2
Total din care :	50,0	35,8	32,7	43,5	17,3	20,7
14 ani	65,2	21,6	21,2	50,2	13,6	28,2
15 ani	55,0	37,4	30,1	37,4	14,9	25,2
16 ani	51,6	39,4	32,7	41,9	15,7	18,7
17 ani	50,4	34,9	31,1	44,6	18,5	20,5
18 ani	43,1	31,9	36,6	47,9	20,3	20,2
19 ani	39,5	37,6	45,7	40,8	14,8	21,6

Conform ipotezei, există o *corelație strînsă între vîrstă și modul de apreciere a relației dintre model și ideal*. Pe de o parte, odată cu creșterea vîrstei *scade* procentajul *non-răspunsurilor* : *maxim* 14 ani, *minim* 19 ani (în lotul 1 mai consecvent). Pe de altă parte, crește sistematic procentul celor care consideră că modelul și idealul *nu se confundă* : în lotul 1 : *minim* la 14 ani (21,2%), *maxim* la 19 ani (45,7%), în lotul 2 *minim* la 15 ani (37,4%), *maxim* la 18 ani (47,9%). O particularitate a dinamicii pe vîrste este și aceea că, într-un mod mult mai lent decît creșterea procentajului celor care disting modelul de ideal, în lotul 1 *crește și procentajul celor care le identifică*, cu excepția vîrstei de 19 ani, care marchează o scădere aproape de minim. În lotul 2, deși cu unele inconsecvențe, se relevă o scădere. Observăm că, *la toate grupele de vîrstă, mai mulți subiecți disting modelul de ideal decît îl confundă, însă în proporții diferite*. Reiese o tendință de *polarizare a răspunsurilor odată cu vîrsta, pe seama reducerii diferitelor tipuri de non-răspunsuri*. Maturizarea, procesul experienței social-politice și etice nemijlocite și al reflectării ei pe planul conștiinței, dezvoltarea afectivă și intelectuală, toate celelalte complexe procese ce caracterizează emergența personalității și evoluția formării idealului în adolescență se corelează astfel cu *creșterea*, odată cu vîrsta, a celor care *deosebesc modelul de ideal*. Observăm, așadar, că maturizarea personalității are drept indicatori, între alții, *precizarea unei poziții și pe plan cognitiv în ceea ce privește raportul dintre „model” și ideal*, pentru cei mai mulți, în sensul *distingerii* acestor noțiuni, pentru alții *în sensul confundării lor*.

Subliniem aici că, în concepția noastră, modelul și idealul sînt realități — și noțiuni — distincte: credem, însă, că poziția unor subiecți de identificare a lor — deși, în general inferioară ca grad de maturizare față de aceea a adolescenților, care știu să le distingă — este superioară celor care refuză orice discuție asupra raportului lor sau nu știu cum să le analizeze. Se impune, totuși, remarcă următoare: nu toți adolescenții care identifică modelul și idealul fac aceasta datorită unei insuficiente maturizări: la unii, concepția despre esența modelului și idealului îi determină să le identifice, ei putînd avea, totuși, un grad relativ înalt de maturizare.

Analiza dinamicii pe vîrste a acestui raport mai impune două observații:

a) cu toată evoluția netă spre precizarea unei poziții — un număr relativ mare de adolescenți nu răspund sau indică faptul că nu și-au pus problema sau nu știu ce să răspundă: chiar la grupele de vîrstă de 18 și 19 ani, doar puțin mai mult de jumătate din adolescenți au precizat o poziție în problema cercetată. Relația reală, practică, a adolescentului față de model și ideal cuprinde probabil o masă mai mare de adolescenți decît cei care exprimă aceasta în plan, mediat, reflexiv, întrucît o asemenea operațiune cere un plus de autocunoaștere, clarificarea unor noțiuni, așadar, un grad mai înalt de conștientizare a raportului față de ideal. Dar chiar și cu această rezervă, procentul rămîne nemulțumitor întrucît, între alte elemente ale procesului educațional, clarificarea noțiunilor prezintă o importanță reală;

b) pe de altă parte, la unele vîrste par a se produce unele dereglări ale sensului general al evoluției (o relativă scădere a celor care disting modelul de ideal și o creștere mai puternică a procentului celor care-l confundă), punînd în evidență momente contradictorii specifice. Totodată, trebuie făcută rezerva unor diferențe prea mici pentru a fi considerate suficient de semnificative.

Ambele observații, precum și evoluția generală subliniază însemnătatea acțiunii educative a tuturor factorilor în vederea clarificării noțiunilor de „model” și „ideal”, precum și a raporturilor dintre ele. Se impune o acțiune mai sistematică, inclusiv prin procesul de învățămînt, în vederea asigurării bazei de cunoștințe teo-

retice necesare înțelegerii mai adecvate a proceselor formării idealului în adolescență. Dacă praxisul este hotărîtor în geneza și structura personalității și în raportarea sa la ideal, nu este mai puțin evidentă importanța conștiinței, inclusiv a factorului rațional. Doar o experiență luminată și călăuzită de cunoaștere poate prezida în mod fericit construirea unei conștiințe care integrează comportamentul cu reflexia. Cunoașterea noțională și posibilitatea distingerii „modelului” și „idealului” sînt astfel elemente ale acestui proces al înălțării existenței spontan-practice la ființarea mediat-conștientizată, nu mai puțin efectivă în realitatea ei dar întemeiată pe concept.

4.2. Definiții adolescente ale idealului

Studiul a urmărit prin întrebări deschise, cuprinse în chestionar, precum și prin celelalte modalități de investigație aprofundarea modului adolescenților de a defini modelul, respectiv idealul.

Astfel, în lotul 2, la întrebarea deschisă privind conținutul noțiunii de ideal, nici un subiect din întregul eșantion nu a lăsat întrebarea fără răspuns; patru afirmă că „nu știu” și 14 că „nu și-au pus problema” unei definiri a conținutului noțiunii. În schimb, la restul subiecților, găsim trei aspecte care se impun pe primul plan și anume:

— idealul de viață este conceput ca „scopul” — „țelul” suprem al vieții de către 640 subiecți, procentul variînd între 14,3% la 14 ani și 31,8% la 18 ani;

— idealul de viață sintetizează dorințele individului și năzuința lui spre fericire: 408 subiecți, procentul variînd între 19% la 14 ani și 28% la 19 ani;

— idealul de viață este înțeles ca năzuința de realizare a personalității, „de realizare ca om în viață”, de către 512 subiecți, procentul fiind apropiat pe grupuri de vîrstă: între 30 și 36,7%, cu excepția subiecților de 16 ani (22%).

Ne-am referit, pînă în prezent, la rezultatele obținute prin metoda chestionarului scris. Este cunoscut însă faptul că atît în metodologia psihopedagogică, cît și socio-logică, li se atribuie chestionarelor nu numai valențe ci

și limite. Iată de ce am considerat că este necesar să lărgim aria investigațiilor noastre, metodologia folosită. În acest sens, așa cum se arăta și în capitolul referitor la metodologie, am introdus unele măsuri ameliorative (tematica și conținutul orelor de dirigentie, orientarea conținutului educativ al lecțiilor la unele obiecte, conținutul unor dezbateri și mese rotunde; tematica și conținutul unor activități U.T.C. etc.) spre a stimula și orienta preocupările pentru formarea unui ideal de viață. Spre a urmări efectele, am folosit apoi diferite mijloace de investigație: compoziții, autobiografii sociologice, auto-caracterizări. Aceleași mijloace de investigație le-am folosit însă și la școli și clase la care nu s-au introdus măsurile ameliorative.

Ce ne arată acest sistem de mijloace? Iată câteva extrase din aceste materiale:

„Am să încep prin a încerca o definiție științifică a idealului. După părerea mea, idealul este scopul suprem al activității, al năzuințelor, gradul cel mai înalt și mai greu de atins — al perfecțiunii — într-un domeniu de activitate.

Sînt ferm convinsă că drumul către acest ideal are ca punct de plecare pasiunea, dorința de a realiza ceva frumos în folosul tău, în folosul celor din jur... Dorința mea cea mai mare este ca, atunci cînd voi ajunge la capătul drumului ce-l am de parcurs pentru realizarea idealului, să ajung îndrumătorul copiilor de mîine, cărora cu dragoste și pasiune să le transmit ceea ce astăzi se străduiesc să-mi împărtășesc mie profesorii mei“. (Dosar I, fișa 23, fată; 18 ani).

„Prin idealul meu de viață, eu înțeleg țelul pe care-l voi atinge... Idealul de viață nu constă însă numai în atingerea unui anumit țel pe care ți l-ai propus, care te interesează pe tine. Spre exemplu, eu care voi deveni medic nu mă voi mulțumi numai să devin, medic care să se bucure numai de salariu și să nu depună nici un efort pentru anumite descoperiri în domeniul medicinei“. (Dosar I, fișa nr. 10, fată; 18 ani).

„Conținutul idealului meu de viață este «totul pentru umanitate»“. (Dosar III fișa 60, băiat; 18 ani).

„Idealul de viață? Acest cuvînt își găsește răsunet în mintea și sufletul omului mai devreme sau mai tîrziu, după natura fiecăruia, toți oamenii fiind animați de o

dorință: o profesiune, o viață frumoasă... În alegerea idealului, omul este influențat atît de contactul cu mediul social în care trăiește, cît și de natura personalității sale. După părerea mea, oamenii se împart în două categorii: unii care își ating idealul, alții care nu reușesc să și-l realizeze din diferite motive.

„Eu, de pildă, am început să mă gîndesc la un ideal încă de pe băncile școlii elementare, idealul schimbîndu-se odată cu maturizarea, cînd am început să înțeleg lumea. Idealul meu este să devin actor. Cînd mă gîndesc la ideal, mă gîndesc însă și la ce fel de om voi fi în societate și vreau să ajung un demn cetățean al societății noastre comuniste“ (Dosar IV, fișa 92, băiat; 19 ani).

„Deși problema aceasta a idealului preocupă pe unii foarte de timpuriu, eu pînă acum cîtiva ani (la începutul clasei a X-a) nu mi-am pus-o. Nu cred că trebuie să se confunde idealul de viață, privit în general, cu alegerea meseriei preferate... Bineînțeles, un ideal de viață este o problemă mult mai amplă, care întrunește anumite concepții despre viață, comportare în societate, relații familiale, fond sufletesc. N-am de gînd să-mi propun idealuri meschine, care nu cred că ar putea face nimănui cinste... Vreau să duc o viață modestă, nu însă și anonimă, să am o căsnicie liniștită, fiind totuși un om „modern“, un om cît mai perfect din punct de vedere moral și care, prin profesiunea ce-o voi îmbrățișa, să-mi aduc și eu contribuția la progresul social, la dezvoltarea societății. Altfel, viața rămîne fără sens“. (Extras din autobiografie — capitolul „idealul meu de viață“, fișa 40, băiat; 18 ani).

„La început am voit să mă fac astronom. În fiecare seară nu mă culcam pînă cînd nu mai priveam odată puzderia de stele, strălucitoare ca niște perle. Ulterior, mi-am dat seama că în locul fizicii astrale mă atrage mai mult fizica nucleară, pentru contribuția adusă la dezvoltarea civilizației umane. M-au impresionat, de asemenea, puterea de muncă și forța morală a multor fizicieni a căror viață am cunoscut-o din cărți. Îmi dau seama că un ideal reprezintă o culme greu de escaladat dar prin perseverență te poți cel puțin apropia de el“. (Dosar III, fișa 68 A, băiat; 19 ani).

„Doresc să devin inginer într-un laborator frumos amenajat, cu aparate precise. Mai precis, visez să lucrez

unde la mașini electronice de calcul și mi-aș dori din toată inima să pot descoperi și eu ceva nou, să inventez o mașină care să-mi aparțină mie, dar să poată fi folosită de toți. Dar idealul meu de viață în nici un caz nu se poate limita numai la profesie. Tot mai des mă gândesc cum voi fi ca om, cum voi fi primit și privit de societate. Voi face totul ca să-mi realizez aceste năzuințe". (Fișa 68 B, fată; 18 ani).

„Idealul de viață este un lucru frumos, pe care și-l construiește aproape orice tânăr. Tocmai datorită acestui ideal de viață, viața tânărului respectiv capătă un sens anume, un rost". (s.n., Dosar V, fișa 148, băiat; 18 ani).

„Idealul meu se compune din mai multe părți: profesiunea, însușiri morale, un tovarăș de viață cu însușiri fizice și morale... Curajul răspunderii este o însușire morală pe care o prețuiesc foarte mult și doresc să mi-o însușesc în cuprinsul idealului meu... În momentul de față idealul meu este precis, chiar foarte precis și am să fac tot ce-mi stă în putință să-l realizez... Și ca să demonstrez că am început să am unele din calitățile idealului meu, voi avea curajul și mă voi semna". (Dosar II, fișa 29, fată; 18 ani).

Și aceste extrase — din compozițiile subiecților din diferite localități și tipuri de școli, din autobiografiile sociologice — confirmă prezența în rîndul unei mari părți a tinerilor școlari din societatea noastră socialistă a interesului pentru o înțelegere a însăși noțiunii de ideal.

Este limpede că pentru o parte a adolescenților idealul se dovedește o adevărată imagine călăuzitoare internă, care le colorează întreaga viață și îi dă un sens mai înalt: ancorarea în societate — prin profesiune sau însușiri morale —, contribuție la dezvoltarea ei, împlinirea personalității.

4.3. Gradul preocupării pentru model și ideal

Odată precizate modalitățile prin care subiecții investigației noastre au definit modelul, respectiv idealul, să analizăm cum se prezintă pe ansamblu și în funcție de unii indicatori gradul lor de preocupare pentru acestea:

TABELUL 1F

	Au preocupări pentru		Nu au preocupare pentru și non-răspuns	
	Model	Ideal	Model	Ideal
Lot 1	77,9	37,4	22,1	62,6
Lot 2	83,6	60,0	16,4	40,0

Se observă așadar:

a) predominarea în ambele loturi a preocupării pentru modelele de viață;

b) cu deosebiri relativ mari între cele două loturi, se observă că procente între 37,4% și 60% de adolescenți au afirmat existența preocupărilor pentru ideal.

Ținînd seama că prezența preocupărilor față de modele și ideal are drept o variabilă independentă esențială cea a vârstei, să urmărim această dinamică:

TABELUL 12

Vîrsta	Au preocupări pentru			
	Model		Ideal	
	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2
14 ani	69,5	85,9	13,6	67,9
15 ani	75,1	81,4	42,8	51,2
16 ani	77,4	82,4	40,2	48,9
17 ani	84,2	83,0	46,2	56,4
18 ani	75,0	87,3	24,5	64,8
19 ani	81,5	81,6	45,7	63,3

Vom examina mai întîi evoluția preocupării pentru model: în primul lot se observă o creștere a preocupării pentru model pînă la 18 ani, cînd se produce o oarecare scădere. În cel de-al doilea lot ponderile maxime ale preocupării pentru model se află la 14 și 18 ani, în timp ce vîrsta de 19 ani relevă o oarecare scădere a acestor preocupări. Cu toate discordanțele, dinamica pe vîrste este semnificativă pentru creșterea și menținerea relativ constantă a ponderii problemei modelului de viață în lumea spirituală a adolescenților.

Examinînd și dinamica pe vîrste a răspunsurilor la întrebarea referitoare la ideal, observăm în primul lot o

tendință mai marcată de creștere, cu vîrsta, a răspunsurilor afirmative; se observă, însă, că la 16, respectiv 18 ani, se manifestă unele scăderi relative ale răspunsurilor pozitive, ceea ce indică momente de oscilație, ezitare, labilitate etc. ale adolescenților la praguri critice ale maturizării lor. În lotul 2, cu excepția vîrstei de 14 ani (la care ponderea mare a idealului rezultă mai ales din confundarea modelului cu idealul), tendința de creștere este mai netă și depășește pe cea din primul lot.

Problema gradului de preocupare pentru ideal, trebuie analizată și în funcție de sex. Aspectul este cu atât mai important, cu cît în unele lucrări se apreciază, chiar în condițiile preocupărilor pentru căutarea de modele și făurirea de idealuri, că ar exista sensibile diferențe determinate de sex, în sensul că adolescențele s-ar putea distanța prea puțin față de ele însele și, de aceea, foarte puține și-ar formula un program deliberat, sub formă de model sau ideal¹. Analiza rezultatelor obținute în cadrul cercetării noastre, ne arată că problema preocupării pentru un model de viață se exprimă în valori foarte puțin diferite de la băieți la fete, sub toate aspectele, ceea ce, infirmînd tezele de mai sus, duce la concluzia noastră: *nu există deosebiri sensibile de sex, în cadrul adolescenței, în problema gradului de preocupare pentru căutarea unui model și făurirea unui ideal*; fetele își formulează și ele un program de viață deliberat, fie urmînd un model concret, fie „plăsmuindu-și” unul pe măsura personalității fiecăreia.

Cu toată prezența unor deosebiri și în funcție de mediul școlii (urban, rural) sau de alți indicatori — gradul de preocupare se dovedește *relativ omogen*, variînd în primul rînd în funcție de vîrstă, deci de gradul maturizării și în raport direct cu procesul de educație și de auto-definire a personalității.

Rezultatele ne îndreptătesc să afirmăm prezența, în condițiile societății noastre socialiste, a unei preocupări importante și din ce în ce mai accentuate a adolescenților, atît în ceea ce privește alegerea unui „model” (imagine călăuzitoare, deci), cît și pentru formarea unui ideal

¹ Vezi: Friedenberg Ed., *Diferența dintre generații*, în „Annals”, martie 1969; Walter Jaide: *Eine neue Generation?*, Juventa Verlag, München, 1963; H. Dertlein: *Dans selbstverständnis der Jugend heute* etc.

de viață. Afirmatia noastră este susținută de rezultatele obținute în ambele etape ale cercetării.

De asemenea, se confirmă ipoteza după care — în ansamblu — *procesul formării idealului în cadrul pasului adolescenței începe prin alegerea unui model*. Procesul nu este, însă, absolut și liniar, în sensul că, la unii subiecți, „faza” (etapa) modelului este depășită, făurindu-și direct un ideal.

Important este, însă, de observat și faptul că, inclusiv la vîrstele mai înaintate ale adolescenței, *procente relativ mari din totalul celor investigați precizează că nu au preocupări pentru ideal*, sau nu răspund la întrebare; dacă la unii dintre aceștia se poate considera că au intervenit motivații legate de dificultatea conceptualizării sau ale autocunoașterii — la cei mai mulți dintre adolescenții la care ne referim credem că se manifestă *carențe de fond ale preocupării în acest domeniu și, deci, ale procesului educativ*. Situația examinată indică existența unor diferențieri în rîndul adolescenților școlari, dintre care o parte nu dovedesc preocupări pentru ideal ceea ce relevă existența unor neajunsuri în activitățile educaționale desfășurate în acest sens. Cercetarea a relevat, astfel, necesitatea depășirii unui nivel global al cunoașterii și acțiunii, cît și a analizei particularităților modului de raportare al adolescenților față de ideal.

4.4. Momentul genezei preocupărilor pentru model și ideal.

Schimbarea modelului și idealului

Problema preocupării pentru model și ideal a fost urmărită în cadrul cercetării și în ceea ce privește *momentul genezei* acestor preocupări așa cum este el privit retroactiv de subiecți. Indiscutabil, analiza se situează aci pe un plan în același timp mai profund, dar și mai subiectiv: adolescentul trebuie să dovedească o capacitate și mai mare de autoanaliză, să facă un efort de autocunoaștere, în cursul căruia pot interveni nu puține inexactități, deformări, greșeli de interpretare.

Să analizăm datele obținute prin răspunsurile la întrebările „Cînd ți-ai pus prima dată problema găsirii unui model de viață?” și „Cînd ți-ai pus problema găsirii unui ideal de viață?”

TABELUL 13

Lot	Model		Ideal	
	Cls. V—VIII	După cls. VIII	Cls. V—VIII	După cls. VIII
1	71,6	28,4	57,8	42,2
2	75,2	24,8	77,3	22,7

Se observă că, în ambele etape ale cercetării, geneza preocupărilor atât pentru *model*, cât și pentru *ideal* este considerată de subiecți a se situa în prima parte a adolescenței.

O analiză pe vârste, a aceluiași fenomen, confirmă că apariția preocupărilor pentru alegerea unui model se situează între 12—14 ani, în timp ce preocupările pentru făurirea unui ideal sînt considerabil sporite după 16 ani. Deși — în ansamblu — fenomenul prezintă această curbă a genezei și dinamicii, atrage atenția o particularitate care se evidențiază dacă privim fenomenul pe grupe de vîrstă (12—16 ani și 18—19 ani): adolescenții din grupa 18—19 ani apreciază că preocupările lor — atât pentru găsirea unui model, cât și pentru făurirea unui ideal — au apărut mai tîrziu decît afirmă subiecții din grupa de vîrstă de 12—16 ani. În afara unor diferențe firești datorate vârstei, aceasta confirmă, după părerea noastră, creșterea capacității de autocunoaștere a adolescenților, pe măsura maturizării.

Un alt element al procesului ce a fost studiat este cel privitor la conștiința adolescenților în ceea ce privește evoluția modelelor.

Rezultatele s-au structurat după cum urmează :

TABELUL 14

	Non-răspunsuri		Nu s-a schimbat		Nedeceși		Da, s-a schimbat	
	Model	Ideal	Model	Ideal	Model	Ideal	Model	Ideal
Lot 1	21,9	30,5	38,3	48,5	10,1	8	29,7	13
Lot 2	15,9	20,4	45,3	52,6	8,4	6	30,4	21

Caracterul dinamic al fenomenului, în ansamblu, este evident, cu o particularitate : *frecvența schimbărilor este substanțial crescută în ceea ce privește modelele față de idealuri*. Este un aspect explicabil, nu numai datorită maturizării (am văzut că „geneza“ idealurilor se situează dominant după 16 ani), ci și faptului că *alegerea modelelor se face în plin proces al „căutărilor“ unei noi identități de sine și identificări, în timp ce făurirea idealurilor exprimă conținutul nou al identității, făurită în mod deliberat, avînd un grad mai mare de stabilitate*.

Pe lângă aceste aspecte firești credem însă că datele de mai sus indică, în unele situații, fenomene negative de labilitate, de inconsistență a modelelor, respectiv idealului așa cum sînt ele conștientizate de către unii adolescenți, lipsuri ce atrag necesitatea intensificării activităților de educare și autoeducare. Unei firești și, în anumite limite, necesare *mobilități* a modelelor trebuie, totuși, să-i corespundă o creștere, mai ales odată cu vîrsta, a *stabilității* acestora ca premisă a formării unei autentice personalități și a socializării ei.

4.5. Geneza și dinamica cunoașterii de sine

Una dintre cele mai dinamice transformări ale personalității adolescentului, inclusiv ale modului său de raportare față de modele și idealuri, o constituie *corelarea dintre individ și societate, dintre „eu“ și „altul“, dintre „sine“ și „ceilalți“*.

Pornind de la importanța studierii raportului dintre cunoașterea de sine și cea a celorlalți ca aspect de bază al maturizării, al formării personalității în relație cu idealul — cercetarea noastră a urmărit investigarea evoluției pe vârste a acestui aspect. Desigur, în realitate, pe toate treptele adolescenței, subiectul împletește cunoașterea de sine cu aceea a celorlalți ; pe de altă parte, este evident că există, în funcție de diferiți factori sociologici, psihologici și educaționali, o multitudine de situații specifice subiecților (de pildă, caracterul introvertit-extrovertit) care nu au fost analizate în totalitatea

lor. Ceea ce ne-a interesat în mod special a fost descrierea unei tendințe generale a evoluției cunoașterii de sine ca indicator al raportării conștiente a adolescentului la modele și ideal.

Din analiza răspunsurilor date de subiecți la întrebarea care cerea să afirme dacă pun pe *prim plan* cunoașterea de sine sau a celorlalți au reieșit următoarele :

TABELUL 15

	Total	Nu răspunde	Răspunsurile nu se referă la întrebare	Nu știu nu mi-am pus problema	Să mă cunosc (înțeleg) pe mine	Să-i cunosc (înțeleg) pe alții	Să mă cunosc pe mine (ca astfel să-i cunosc pe alții)	Să-i cunosc pe alții (ca astfel să mă cunosc pe mine)
Lot 1	2 733	255	37	154	1 039	517	656	75
	% 100,0	9,3	1,4	5,7	38,0	18,9	24,0	2,7
	Rang				I	III	II	IV
Lot 2	3 618	188	48	252	1 325	736	956	113
	% 100	5,2	1,3	7,0	36,6	20,4	26,4	3,1
	Rang				I	III	II	IV

Ordonarea după ranguri a răspunsurilor situează, în ambele loturi, pe primul loc opinia adolescenților că primordială este preocuparea lor de a se cunoaște pe ei înșiși: urmează apoi în ordine, cei care au considerat esențial să se cunoască pe sine spre a-i cunoaște pe ceilalți, cei care pun pe primul plan cunoașterea celorlalți și, pe ultimul loc, cei care se preocupă de cunoașterea altora spre a se cunoaște ei înșiși.

Regrupind răspunsurile, „să mă cunosc pe mine“ și „să mă cunosc pe mine pentru a-i cunoaște pe alții“ în

„tendința spre sine“, răspunsurile „să-i cunosc pe alții“ și „să-i cunosc pe alții spre a mă cunoaște pe mine“ în „tendința spre alții“ și răspunsurile : „să mă cunosc pe mine pentru a-i cunoaște pe alții“ și „să-i cunosc pe alții pentru a mă cunoaște pe mine“ în „tendința de corelare eu-alții“ — obținem următoarea situație în cele două loturi :

TABELUL 16

„tendința spre sine“			„tendința spre alții“		„tendința de corelare eu-alții“	
Nr. elevi	%*		Nr. elevi	%*	Nr. elevi	%
Lot 1	1 695	62,0	592	21,6	731	26,7
Rang	I		III		II	
Lot 2	2 281	63,0	819	23,4	1 069	29,5
Rang	I		III		II	

*) Procente calculate eliminând non-răspunsurile.

Cîteva concluzii rezultă cu limpezime din această situație :

a) predomină în ansamblul eșantionului preocuparea pentru autocunoaștere: „tendința spre sine“ marchează o proporție de peste 60% dintre subiecți. Se confirmă astfel teza că adolescența include printre procesele primare și esențiale ale construirii personalității preocuparea primordială pentru cunoașterea de sine, aspect esențial al căutării și definirii identității de sine ;

b) cunoașterea altora și cunoașterea altora corelată cu cea de sine, regrupate în „tendința spre alții“, cuprind la un loc 21—23% din opțiuni. Este un grup apreciabil care vădește punerea pe prim plan a celui alt element al construirii personalității adolescente — cunoașterea celorlalți, ca aspect esențial al identificării și socializării ;

c) se poate observa, de asemenea, preocuparea unor adolescenți (mărturisind la unii un indice sporit de maturizare, iar la alții o anumită nehotărîre, incapacitatea unei ierarhizări) pentru cunoașterea nu doar a sinelui,

sau doar a celorlalți — ci o *tendință spre corelarea celor două elemente*, la un loc acest grup reprezentând 26—29% (mai mult de 1 la 4); grupul este format, mai ales, de adolescenții care, punând pe primul plan *cunoașterea de sine*, nu se mulțumesc doar cu aceasta ci subliniază legătura dintre ea și *cunoașterea celorlalți*;

d) în sfârșit, reiese că un grup de adolescenți (circa 15%) nu răspund, indică „nu știu“, „nu și-au pus problema“ sau răspund în afara temei.

Analiza răspunsurilor, pe ansamblul eșantionului, ne dă o imagine a configurației generale a opțiunii adolescenților anchetati. Dar, în cadrul studiului genezei și evoluției — ne interesează în mod deosebit cunoașterea pe vîrste a fenomenului.

TABELUL 17

Vîrsta	Tendință spre sine		Tendință spre alții		Tendință de corelare cu alții	
	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2
14 ani	61,0	65,3	19,5	29,4	28,8	38,4
15 ani	64,7	58,3	18,6	24,3	20,7	27,0
16 ani	59,5	58,2	21,6	24,3	23,0	27,4
17 ani	65,0	64,6	22,5	23,8	27,9	31,0
18 ani	59,6	69,4	23,5	20,0	31,2	33,1
19 ani	56,8	71,6	24,7	16,6	30,9	27,5

Analiza tabelului relevă, cu toate discordanțele particulare, cîteva tendințe esențiale, caracteristice și anume:

a) *adolescentul*, care iese din întunericul relativei indistincții de sine a copilăriei la lumina orbitoare (pentru moment) a descoperirii de sine, se conturează la primele vîrste mai ales prin *primordialitatea cunoașterii de sine*. Desigur, distincția eu-lui ca *individualitate psihică* este un proces care începe să se desfășoare, stadial, încă din copilărie. Ne referim însă, aici, la conștiința de sine *nu psihologică* ci *social-etică*, la faptul că, în adolescență, spre deosebire de copilărie, eu-l își apare lui însuși, mai ales la pragul inferior al acestei vîrste, ca o prezentă cu attribute de conștiință și nu doar ca o existență. Revela-

ția de sine capătă aici nu doar semnificația descoperirii ego-ului ci și a alter-ego-ului, deci a capacității de a se obiectiva;

b) în al doilea rînd se relevă că „*tendința spre alții*“, avînd minim la 13 și maxim la 19 ani, în primul lot și fiind constantă în lotul 2, confirmă concluzia accentuării cu vîrsta a „*tendinței spre alții*“;

c) o altă ipoteză care se verifică este și aceea că, *odată cu vîrsta, crește, în general, procentul adolescenților care relaționează cunoașterea de sine cu aceea a celorlalți*; începînd de la vîrsta de 15 ani în ambele loturi apare această „*tendință crescîndă*“ (cu excepția celor de 19 ani).

Aceste date evidențiază unul din elementele cele mai importante ale procesului genezei personalității și ale evoluției cunoașterii de sine și a altora ca momente în geneza și dinamica idealului. Permanent și organic conjugate — cunoașterea de sine și cunoașterea altora — arată un continuu și dinamic joc al priorităților; *cînd adolescentul părăsește copilăria și devine el însuși, căutarea eu-lui îl determină să situeze cunoașterea de sine pe primul plan*; este etapa căutării și definirii identității de sine, a „*individualizării*“; apoi urmează o complicată țesătură de atitudini în care cunoașterea de sine ajută adolescentul în înțelegerea celorlalți, iar cunoașterea altora îi oferă noi elemente pentru cunoașterea de sine; *dominantă devine tot mai mult cunoașterea altora*; este etapa căutării identificărilor, a „*socializării*“ (etapă proprie adolescenței și diferită printr-o serie de elemente de socializare, care se realizează începînd din copilărie).

Dar nici această etapă nu încheie evoluția personalității în perioada adolescenței; urmează *corelarea eu-lui cu alții* în ceea ce am numit etapa „*personalizării*“ spre a sublinia importanța formării personalității nu prin opunere ci prin corelare cu alții.

Individualizarea, socializarea, personalizarea sînt faze interferente în realitate, deosebite doar analitic și operațional.

Cît de complex și de nuanțat, chiar contradictoriu, este procesul la care ne referim reiese și din compara-

rea evoluției în cele două loturi investigate. Aceste situații indică, totodată, cel puțin parțial, unele disfuncționalități ale procesului, fie în sensul manifestării de către unii subiecți a unui „individualism” în sensul centrării exagerate pe sine, fie, la alții, a unui „mimetism” în sensul preponderenței exagerate a modelelor, concepute mai mult ca modă. Pe de altă parte, compararea situației din cele două loturi ne impune, așadar, acceptarea concluziilor formulate doar ca o ipoteză ce impune noi verificări.

Ipotetic se poate admite, astfel, din punctul de vedere al *cunoașterii de sine*, aprecierea gradului de formare a personalității și a raportului față de modele și ideal în funcție de opinia adolescentului care-l încadrează într-una dintre aceste trei etape; corespunzător „individualizării” (predominarea „cunoașterii de sine”), fază incipientă a structurării personalității și a raportării la ideal în adolescență; corespunzător „socializării” (predominării „cunoașterii altora”) — fază mediană; iar corespunzător „personalizării” (corelării cunoașterii altora cu cunoașterea de sine) — fază superioară, indicând atît un grad de integrare socială a adolescentului cît și de încheiere și de autonomizare a personalității lui.²

Interesul studierii dinamicii preocupării predominante pentru cunoașterea de sine sau a altora în problematica generală a genezei idealului în adolescență decurge din raportul direct ce există între această cunoaștere și raportarea la modele și, respectiv, la idealuri.

În acest sens, rezultă că, în conformitate cu ipoteza, adolescenții mai puțin autonomi, legați de modele în general și mai ales de cele familiale, se dovedesc mai apropiați de „tendința spre sine” și „spre alții”. Doar aparent modelele contravin, în adolescență, orientării spre sine, căci și unele și altele sînt trepte inițiale ale formării personalității; dimpotrivă, treptata eliberare de modele, pregătită de trecerea de la cele familiale la cele extrafamiliale — determină trecerea la treapta supe-

² Mahler, F., *Individualization, socialization, personalization*, comunicare la Conferința internațională de cercetare a adolescenței, Chicago, august 1973.

rioară a cunoașterii de sine, la personalizare, ca etapă a definirii idealului. Cît privește pe adolescenții care arată că nu se călăuzesc după pilda nimănui, unii dintre ei refuză modelele nu pentru că s-ar afla în faza *individualizării*, ci, tocmai pentru că au depășit această etapă cît și pe aceea a „socializării”. Pentru unii dintre adolescenții cei mai maturizați, un anumit egocentrism (în acest caz refuzul modelelor) înseamnă altceva decît narcisismul — el corelîndu-se ca tip de cunoaștere preferată nu cu „cunoașterea de sine”, ci cu corelarea cunoașterii de sine cu a celuilalt. Este astfel un *egocentrism decentrat* (spre a folosi, într-o nouă accepție termenul lui Piaget); adică un refuz (relativ) al modelelor odată cu o preocupare pentru propriul eu care nu respinge contactul cu ceilalți (prin care a trecut) dar îl subordonează formării și afirmării personalității proprii și îl concepe într-un mod nou — prin corelarea cunoașterii de sine cu cunoașterea celorlalți.

Credem că, în prezent, sîntem în măsură să evidențiem ca una dintre cele mai importante particularități ale procesului ontogenezei personalității adolescentului această evoluție, în același timp continuă și discontinuă, trecînd prin trei stadii:

- 1) „individualizarea” ca tendință spre sine (autocunoaștere, identitate);
- 2) „socializarea” ca tendință spre alții (cunoașterea altora, identificare) și
- 3) „personalizarea” ca revenire la afirmarea individualizării dar prin integrarea și depășirea (aufheben) raporturilor cu ceilalți în tipul superior de corelare a eu-lui cu alții, a altuia cu sinele și a sinelui cu altul.

Perioada „individualizării”, ca primă etapă a adolescenței, ar coincide cu influența predominantă a modelelor familiale; perioada „socializării”, ca o a doua etapă, ar coincide cu influența predominantă a modelelor extrafamiliale; iar perioada „personalizării”, ca o a treia etapă, ar coincide unei anumite prelucrări sintetice, autonome, personale a acestor modele și formării idealului.

TABELUL 18

Evoluția aceasta s-ar putea înfățișa astfel :

Anii (aprox.)	Etapa	Ego	Alter
13 — 14	Individualizare	Descoperirea și constituirea de sine ca personalitate	Modele familiale
15 — 16	Socializare	Integrarea și corelarea eului cu : — grupurile de prieteni — relații afective — intrarea în viața publică	Modele extrafamiliale
17 — 19	Personalizare	Afirmare de sine conștientă prin integrarea sinelui și a raporturilor cu alții	Refuz modele, alcătuirea sintezei originale a modelului propriu și trecerea la ideal

Este, desigur, posibilă interpretarea acestor etape sau momente ale procesului ontogenezei personalității adolescentului și ca tot atâtea tipologii. David Riesman,³ reluând conceptul lui Max Weber de „tip ideal”, concepe existența a trei tipuri umane cu caracter istoric : tradițional („tradition-directed”), orientat spre interior („inner-directed”) și orientat spre exterior („other-directed”) (corespunzând unor parametri demografici, sociali și culturali istoricește diferiți), precum și trei tipuri umane cu caracter universal : adaptat, anomic și autonom.

În contextul nostru vom aminti numai caracteristicile primelor trei tipuri :

a) „tradition-directed” constituie tipul produs de societățile care impun preluarea de către noua generație a modelelor sociale și morale constituite ; autoritatea supremă revine adulților și, în mod special, familiei din care se aleg modelele esențiale pe care tinerii nu au decât să le reproducă ;

b) „inner-directed” reprezintă tipul bazat pe introducere, produs de un context social care face tranzi-

³ Riesman, D., *The Lonely Crowd*, Yale, University Press, 1961.

ția între imobilismul societăților tradiționale și mobilitatea societăților moderne ; prin educația făcută în copilărie, tinerii sînt determinați dinlăuntrul lor, să urmărească realizarea scopurilor sociale, lăsîndu-li-se, totodată, o limită mai largă de liberă alegere : „pe măsură ce se slăbește controlul exercitat de grupul primar — acest grup care, altădată, socializa tineretul și, în același timp, controla adulții — se elaborează un nou mecanism psihologic adaptat unei societăți mai deschise ; ceea ce îmi place să numesc un giroscop psihologic”.

c) „other-directed” constituie tipul produs de o societate mobilă în care elementul esențial al formării tînrului îl reprezintă experiența „peer-group”-ului, a celor de aceeași vîrstă ; în locul tradițiilor impuse (la primul tip) și al pilotului intern, menit să asigure adaptarea la norme (la al doilea tip), orientarea celui de al treilea este dată de „reusită sau nereusită” și sancționată de aprobarea celorlalți ; „părinții formează din copilărie sentimentul dependenței individului de ceilalți, ei instalează la copii un radar psihologic, dispozitiv menit nu să înregistreze o mișcare spirituală sau alta și să ghideze din interior individul ca să capteze actele și părerile altora”.⁴

În timp ce, la primele două tipuri, eu-l este plămădit de către societate prin intermediul familiei — în cazul tradițional prin mijloacele sancțiunii, în cazul introducerii prin simțămîntul vinovăției în al treilea tip influența socială s-ar manifesta — după autorul american — prin factori extrafamiliali acționînd prin intermediul angoasei.

Este desigur o posibilitate de interpretare, valoroasă în multe privințe, nu lipsită de unilateralități. O consemnăm pentru a sublinia, în lumina cercetărilor contemporane, actualitatea studiilor privind etapele sau tipurile raportării eu-lui la ceilalți în definirea conștiinței de sine, mai concret, a personalității și a raportării sale la ideal.

*

Din ansamblul analizei cuprinse în acest capitol se desprind următoarele concluzii :

⁴ Riesman, D., *op. cit.*, p. 16.

— alegînd ca un parametru al formării personalităţii adolescenţilor *preocuparea pentru model — ideal, identificarea şi, respectiv, deosebirea modelului de ideal, momentul genezei acestor preocupări, conştiinţa dinamicii modelului* — am putut desprinde elemente diverse, integrabile însă în *unitatea* procesului maturizării ;

— în accepţia nu a unei structuri definitive, corespunzătoare maturului, ci în aceea specifică adolescentului, *maturizarea personalităţii este rezultanta praxisului şi reflecţiei asupra lui* ;

— în pofida sau tocmai prin *varietatea situaţiilor specifice*, se afirmă *tendinţa generală a creşterii maturizării odată cu vîrsta*, concretizată prin evoluţii specifice ale fiecăruia dintre parametrii de mai sus ;

— corelaţiile au dovedit *trecerea spre maturizare prin afirmarea preocupării pentru model şi, apoi, pentru ideal, prin distincţia dintre model şi ideal, prin conştiinţa momentului genezei acestor preocupări şi a schimbării modelului* ;

— în afara unor aspecte pozitive, cercetarea procesului genezei şi dinamicii idealului adolescenţilor, cuprinşi în loturile investigate, a pus în evidenţă — pe lângă situaţii fireşti ale unor grupe de adolescenţi de vîrste mici, aflaţi pe trepte inferioare ale maturizării — şi unele *rămîneri în urmă* ale procesului, solicitînd creşterea aportului factorilor educativi şi a prezenţei active în acest sens, a adolescenţilor înşişi ;

— studiul diferitelor întrebări, caracterizînd maturizarea aşa cum se reflectă ea în opinia subiecţilor — inclusiv răspunsurile negative şi non-răspunsurile — indică parametrii de care trebuie să ţină seama *activitatea educaţională, prin corelarea acestor date cu studiul comportamentului real al tinerilor*.

5. Factorii sub influenţa cărora se formează şi se schimbă modelul şi idealul de viaţă

5.1. Constelaţie, pondere şi dinamică

Cunoaşterea factorilor care contribuie la formarea modelului şi idealului de viaţă la adolescenţii şcolari este utilă, atît pentru rezolvarea unor teze teoretice, cît şi pentru cei ce desfăşoară activităţi educaţionale : cadre didactice, organizaţii de tineret, părinţi. Concluzii utile pot trage şi alţi factori ai sistemului muncii educative : scriitorii (indiferent că se adresează direct tineretului şcolar sau tuturor cititorilor), organizatori ai emisiunilor radio şi T.V., ziarişti.

Rezultatele cercetării permit referirea la : 1) *constelaţia* factorilor care contribuie la *declanşarea preocupărilor* pentru alegerea unui model şi făurirea unui ideal de viaţă la adolescenţii şcolari ; 2) *ponderea* pe care o ocupă fiecare dintre aceşti factori în formarea *conţinutului modelului şi idealului* ; 3) *dinamica* raportului dintre aceşti factori, de la o vîrstă la alta, în funcţie de fiecare dintre parametrii abordaţi în cercetare. Sub primele două aspecte, rezultatele au fost cele din tabelul următor.

TABELUL 19

Total parametri %	Nu pot identifica	Nu şi-au pus problema	Viaţa	Familia	U.T.C.	Şcoala	Lit. T.V.	Alţi factori
Total general	7,0	3,0	12,5	15,9	7,0	9,0	1,8	14,0
Urban	7,4	4,0	13,7	18,6	5,0	10,4	2,1	15,5
Rural	6,3	1,4	10,5	11,3	1,0	6,7	1,2	11,5
Licen cult. generală	5,6	2,5	10,4	14,8	6,0	8,4	2,0	16,0
Licen specialitate	4,7	2,8	14,0	14,0	7,0	10,6	1,4	13,2
Şcoli profesionale	11,3	4,0	15,6	19,4	1,0	9,0	1,7	10,7
Băieţi	8,7	3,9	13,8	16,5	7,0	9,2	1,8	13,3
Fete	4,9	1,9	10,9	15,2	7,0	8,8	1,7	14,9

Dinamica pe vârste se prezintă în felul următor :

TABELUL 20

Vârsta %	Nu pot inden- tifica	Nu și-au pus proble- ma	Viața	Fami- lia	U.T.C.	Școala	Litera- tură T.V.	Alți fac- tori
13 ani	—	—	14,2	42,8	—	14,2	—	—
14 ani	3,8	6,4	6,4	25,6	1,2	17,9	6,4	6,4
15 ani	7,2	4,2	12,0	20,1	1,8	7,9	1,3	11,3
16 ani	10,3	4,2	11,5	12,3	6,0	8,3	1,6	15,1
17 ani	6,2	1,8	13,3	16,2	6,0	9,8	1,8	13,5
18 ani	5,0	2,3	14,7	16,5	1,0	7,9	2,1	15,0
19 ani	4,1	1,6	10,8	10,8	8,0	10,8	8,0	13,3

Analiza acestor rezultate impune mai multe concluzii. O primă concluzie este aceea că este scăzut procentul subiecților care nu pot să precizeze sub influența căror factori a apărut preocuparea pentru alegerea unui model (7%), sau nu și-au pus încă această problemă (3%). Procentul — în ansamblu — scăzut de subiecți, care afirmă că deși și-au pus problema, nu pot preciza sub influența căror factori s-a produs fenomenul, are, după părerea noastră, o semnificație mai profundă. Este vorba de *conștientizarea procesului* de căutare, cei mai mulți subiecți fiind conștienți că sînt preocupați de găsirea unui model de viață, dar cum acesta nu este încă definit le vine greu să precizeze factorul dominant care a declanșat preocupările.

Fenomenul este relativ uniform în cadrul lotului, indiferent că ne referim la parametrii abordați în cercetare sau la dinamica sa pe vârste. Abaterile de la procentul mediu sînt, în general, explicabile. De exemplu procentul mai scăzut la subiecții din mediul rural, care nu și-au pus problema, se explică prin aceea că aceștia au o experiență de viață mai bogată, ceea ce îi face să-și caute mai devreme o nouă identitate. Ei sînt mai receptivi la influența modelelor ce li se oferă, examinatori mai atenți ai acestora, cu un spirit critic mai ascuțit, mai realiști. De aici numărul scăzut al celor care nu s-au gândit încă la identificarea factorilor care i-au în-

demnat, pentru prima dată, să-și aleagă un model de viață pe care să-l urmeze.

Maturizarea mai timpurie a fetelor, față de băieți, duce la aceleași rezultate, de unde un procent la fel de scăzut : 4,9% și 1,9%, față de media de 7% și respectiv 3%.

Scăderea treptată a procentelor de la 14 la 19 ani, în ambele cazuri — neidentificare a factorilor și lipsă de preocupare — confirmă ipoteza noastră, gradul de conștientizare crescînd odată cu maturizarea generală.

În ceea ce privește *constelația factorilor* se remarcă un registru larg și variat. Acesta confirmă receptivitatea adolescenților față de tot ce se petrece în jurul lor, în lumea lor interioară, cît și faptul că acum se situează începutul și intensificarea, de la o etapă la alta, a preocupărilor de confruntare a lumii interne cu cea externă, de raportarea propriei persoane la mediul social ; apariția, cu alte cuvinte, a conștiinței de sine. Totuși ponderea factorilor nu este egală, structurîndu-se — rangual — către trei factori : I viața de familie ; II experiența personală ; III școala. Această structură ranguală se menține — în cadrul lotului — indiferent de parametrii la care o raportăm (mediu de școlarizare, tip de școală, sex) și la toate vîrstele. Pe locul următor se situează literatura, filmul, teatrul, emisiunile radio și T.V., cu un procent de reprezentare inferior factorilor analizați anterior, dar cu același aspect de uniformitate. Alte răspunsuri, izolate, au însumat totuși valori oscilînd între 10,7% și 16%. Întîlnim în această grupare : biografii ale oamenilor de seamă — de cele mai multe ori nominalizate, biografii ale eroilor U.T.C. sau ai clasei muncitoare — de asemenea nominalizate, Eroii ai Muncii Socialiste, vizite, excursii, întîlniri, momente de autoanaliză, prietenii etc.

Fără îndoială că, fiind vorba de adolescenți școlari, atrage atenția locul de plan secund pe care îl ocupă școala în ierarhia factorilor care contribuie la declanșarea preocupărilor elevilor pentru alegerea unui model de viață.

Analizînd rezultatele obținute prin alte mijloace de investigație, folosite de noi în cadrul cercetării, apreciem că două sînt cauzele principale care generează acest fenomen. Prima, o putem numi de ordin psihologic și ne

referim la aceea că printre notele dominante care se atribuie adolescenței este și marea nevoie de afectivitate, care satisface la rândul ei o altă mare nevoie, aceea de securitate. Numeroase sînt cercetările care arată că familia rămîne și la această vîrstă principala sursă de satisfacere a acestor două trebuințe spirituale: afectivitate și siguranță. În aceste condiții este firesc, deci, ca într-o problemă cu profunde ecouri în profilul spiritual al adolescenților — cum este cea a idealului de viață — aceștia să rămînă, încă, într-o largă măsură, sub influența spirituală a familiei.

Credem însă că școala poate face mai mult pentru a crea o mai încărcată atmosferă afectivă, atît de necesară lumii spirituale a adolescenților, cu efecte pozitive în creșterea ponderii ei în formarea unui ideal de viață corespunzător cerințelor individuale și sociale.

Compozițiile elevilor unor clase experimentale, cu teme diferite („Școala și idealul meu de viață“, de exemplu), convorbirile individuale și analiza planurilor activităților educative ce s-au desfășurat în unele din școlile în care s-a efectuat cercetarea, ne îndreptătesc să afirmăm că am ocoli adevărul dacă n-am semnalat faptul că o preocupare expresă a factorilor educativi din școală, pentru sprijinirea elevilor în alegerea modelelor și făurirea idealurilor de viață, este slab reprezentată. Ocupă încă un loc prea larg convingerea că activitatea educativă desfășurată „în general“ de către școală (la lecție, la orele de dirigenție, în cadrul activităților în afară de clasă și școală), cu obiective implicite privind problematica idealului de viață, este suficientă. În tematica orelor de dirigenție, în sistemul de obiective al altor forme de activitate educativă — vizite la unități socialiste, excursii, întâlniri cu oameni de seamă, cu luptători din ilegalitate — stimularea și susținerea preocupărilor elevilor de a-și alege în mod judicios un model de viață, de a acumula materialul necesar făuririi idealului, ocupă un loc modest.

Dominant fiind însă numărul și procentul celor care au determinat și ierarhizat factorii care au declanșat preocuparea pentru model și ideal, să vedem ce diferențieri constatăm între adolescenții de sex masculin și feminin în

ceea ce privește fiecare factor în parte, dar și în funcție de mediul de școlarizare. Situația se prezintă în felul următor :

TABELUL 21

Sexul		Întîmplări din viața personală	Întîmplări din viața familiei	Influența școlii	Literatură, cinema, teatru T.V.	Alți factori
B.	Total	13,8%	16,5	9,2	1,8	13,3
	Md. urban	13,9	18,9	10,9	2,3	14,8
	Md. rural	13,7	12,2	6,6	0,9	10,6
F.	Total	10,9	15,2	8,8	1,7	14,9
	Md. urban	13,4	18,2	9,7	1,9	16,5
	Md. rural	7,0	10,4	7,4	1,5	12,4

Ce ne arată această situație ?

Mai întîi că diferențele de sex nu sînt semnificative, ceea ce sprijină concluziile anterioare — infirmînd, în același timp și o dată în plus, inconsistența tezei după care adolescențele ar fi mai puțin receptive la problemele pe care le pune, la această vîrstă, alegerea unui model și făurirea unui ideal de viață.

Deosebiri de sex și de mediu de școlarizare nu schimbă nici registrul de factori care contribuie la declanșarea preocupărilor pentru alegerea unui model de viață la adolescenți și nici ierarhia acestor factori. Într-adevăr, pe primul plan continuă să se mențină „viața de familie“, urmînd apoi „întîmplările din viața personală“, școala și factorii legați de mass-media și „alți factori“ cu o structură eterogenă și slab reprezentată, luați separat. Concluziile trase anterior, rămîn, deci, aceleași. Justețea acestor concluzii este susținută și de rezultatele analizei fenomenului din alte puncte de vedere abordate în cercetare. De exemplu, tipul de școală frecventat de subiecții eșantionului nostru : liceu de cultură generală, liceu de specialitate și școală profesională, cu unele excepții, așa cum se observă în situația următoare :

TABELUL 22

Tipul școlii	Nu pot identifica întâmplările	Nu și-au pus problema	Viața personală	Viața familiei	Școala	Factorii „mass-media”	Alți factori
Liceu cultură generală	5,6%	2,5%	10,4%	14,8%	8,4%	2,0%	16,0%
Liceu specialitate	4,7%	2,8%	14,0%	14,0%	10,6%	1,4%	13,2%
Școli profesionale	11,2%	4,0%	15,0%	19,0%	9,0%	1,7%	10,7%

În ansamblu, deosebiri între tipurile de școli nu sînt notabile, excepție făcînd adolescenții din școlile profesionale, care nu pot identifica ce întâmplări au declanșat preocupările lor pentru alegerea unui model de viață, ei fiind mai numeroși decît adolescenții care frecventează alte tipuri de școli. Faptul este explicabil prin natura preocupărilor acestor elevi, cărora programul celor 24 ore le lasă mai puțin timp pentru „meditație”.

Varietatea și ponderea factorilor sînt cele dominante pe eșantion, cu toate concluziile ce decurg de aici.

Omogenitatea fenomenului apare și mai clară, însă, dacă luăm în considerație toți parametrii abordați în cadrul cercetării.

Unele diferențieri mai pregnante, puține însă, și privind numai unele elemente ale parametrilor luați în considerație, nu pot schimba caracterul concluziilor generale. Vom reține, de exemplu, abaterile de la normală înregistrate de subiecții de la școlile profesionale (de 11% la 4%), sau de la liceul pedagogic (3,7 la 8,1% — față de media de 7%).

Declanșarea preocupărilor pentru alegerea unui model de viață, fie ea și la un nivel ridicat de conștientizare, nu este suficientă. Pentru activitatea educațională, de formare a personalității adolescentului școlar, important este ca această preocupare să fie susținută și orientată. Aceasta presupune însă cunoașterea factorilor care susțin și orientează preocuparea, contribuind la formarea modelului de viață, la stabilirea însușirilor ce îl alcătuiesc, și îi dau viață. Este tocmai aspectul ce vom examina în continuare, urmînd — în general — același drum ca în

paginile precedente : surprinderea fenomenului în ansamblul lui, pe întregul eșantion (constelația factorilor și ierarhia lor, în special) ; particularitățile ce prezintă în funcție de obișnuinții parametri abordați în întreaga cercetare.

Privită în ansamblu, constelația factorilor care au contribuit la formarea conținutului modelului de viață, la subiecții eșantionului nostru, este următoarea :

TABELUL 23

Școala %	Părinți și rude	Prieteni	Lectura	Viața	Cinema	Emisiuni radio și T.V.	Eu însuși
39,7	25,3	2,6	4,7	8,7	2,1	6,0	2,0

Situația de mai sus arată o constelație largă și variată de factori, structurată într-o anumită ierarhie. În cadrul acestei ierarhii însă, de data aceasta, primul loc îl ocupă școala.

Explicăm această mutație — trecerea „școlii” înaintea „familiei” — prin aceea că, odată declanșată preocuparea, școala constituie ceea ce am putea numi — prin analogie, desigur — un excitant complex, exercitînd influență prin mai multe canale (lecție, ore de dirigiență, activități în afară de clasă și școală) și prin numărul sporit de modele (totalitatea cadrelor didactice).

Familia se situează, de data aceasta, pe locul al doilea, cu un procent mai scăzut, bine conturat însă (de la 39,7% la 25,3%) față de școală, dar mai pregnant diferențiat (în sens pozitiv) față de ceilalți factori, care oscilează între 2% și 8,7%. Cu alte cuvinte, ea rămîne factor de prim plan.

Pe nivelul al doilea, la distanțe apropiate, se situează „cunoașterea vieții” (cu 8,7%) și „emisiunile T.V. și radio” ; pe cel de al treilea nivel găsim, de asemenea, la distanțe nu prea mari unul de celălalt, factori ca : „lectura” ; „prietenii” ; „cinematograful” și „EUL” adolescentin.

Ce semnificație are ierarhizarea de pe ultimele două nivele ? Această ierarhizare indică, mai întîi, ieșirea adolescentului în arena vieții și preocuparea lui de integrare în viață, asimilarea influențelor exercitate de mediul social. Este vorba de un pas important pe care îl

face adolescentul în procesul dezvoltării personalității lui, în procesul socializării, proces ce include și asimilarea modelelor oferite de societate. Trebuie să notăm că această constatare a noastră are implicații asupra veracității afirmației că adolescenții resping „de drept” modelele oferite de adulți.

Un loc apropiat — ca sursă de modele — ocupă și emisiunile T.V., ceea ce se explică atât prin forța de convingere a imaginii, cât și prin însușirile pe care le etalează, de obicei, „eroii” emisiunilor T.V., indiferent că este vorba de eroii filmelor și pieselor de teatru, de figurile de „prim plan”, sau de eroul vieții cotidiene, tot mai prezent în aceste emisiuni.

Față de rezultatele unor cercetări anterioare, este oarecum surprinzătoare slaba reprezentare a „lecturii”, în sistemul de factori care contribuie la formarea conținutului modelului de viață la adolescenții școlari. Este adevărat că cercetările anterioare s-au făcut pe eșantioane mai puțin numeroase care au cuprins subiecții dintr-o singură regiune a țării, uneori chiar un singur oraș sau județ. În condițiile în care caracterul științific al liceului nostru de cultură generală este tot mai proeminent, ca și echilibrarea ponderii liceului de cultură generală cu a celui de specialitate, au dus, se pare, la scăderea rolului literaturii în formarea spirituală a tineretului școlar. Eșantionul nostru a cuprins — de asemenea pentru prima oară — și școlari din cadrul școlilor în care se insistă mai puțin asupra rolului literaturii în procesul formativ. Ceea ce nouă ni se pare mai semnificativ, este faptul că trebuie să dăm o atenție sporită tezei emise de B. Zazzo, cu privire la întreaga problematică a adolescenței: numai o cercetare *diferențiată* și cuprinzând toate categoriile de adolescenți ne poate duce la concluzii cu un grad sporit de generalizare și veracitate. Trebuie, de asemenea, să dăm o atenție sporită și unei alte constatări, cu o prezență mai recentă în literatura de specialitate: psihologia ne-a prezentat o imagine particulară, incompletă, despre adolescență și anume a adolescentului intelectual, preocupat mai mult de vise decât de realități, de discuții teoretice, decât de considerații materiale. Experiența a arătat însă că inserțiunea adolescenților într-o lume dată, este departe de a fi aceeași în toate mediile sociale.

Cît privește slaba reprezentare a cinematografului, în ansamblul factorilor care susțin și influențează procesul de formare a modelului de viață la adolescenții școlari, ne permitem să apreciem că este aparentă, fiindcă, de cele mai multe ori, subiecții noștri — vorbind de emisiunile T.V. — au inclus și filmele vizionate pe micul ecran, tot mai numeroase față de cele vizionate pe ecranul cinematografulor. Convorbirile individuale și colective cu subiecții, susțin această ipoteză.

Nedumeriri poate ridica și constatarea că, în cadrul complexului de factori ce analizăm, un altul se situează la un nivel foarte scăzut („EU însumi” — numai 2%), deși se cunoaște importanța ce se acordă „tendinței de afirmare a personalității” la adolescenți, de către cei mai mulți psihologi. Cum asupra acestei probleme vom avea ocazia să revenim, de mai multe ori, deocamdată consemnăm numai faptul în sine: *în problema discutată teza nu se confirmă.*

Ce particularități prezintă însă problema factorilor care contribuie la formarea modelului (conținutului său) de viață la adolescenții școlari, prin raportarea la ceilalți parametri ai cercetării? Referindu-ne la mediul de școlarizare al subiecților, sexul și tipul de școală pe care îl frecventează, situația este următoarea:

TABELUL 24

Mediul, sexul, tipul școlii	Școala	Părinți, rude	Prieteni	Lectură	Cunoștea- rea vieții	Cinema- to graf	Emisiuni T.V.	„Eu însumi”
Urban	40,4%	27%	2,8%	5,4%	7,8%	1,6%	1,1%	1,8%
Rural	38,6%	22,2%	2,3%	3,6%	10,3%	3,1%	4,0%	2,5%
Băieți	37,5%	26,3%	2,5%	4,8%	9,4%	2,2%	1,0%	2,2%
Fete	42,4%	24,1%	2,7%	4,6%	7,9%	1,9%	2,0%	1,9%
Liceu cultură generală	38,0%	24,9%	2,8%	5,3%	10,2%	2,2%	1,9%	1,9%
Liceu specialita- tate	43,3%	21,6%	2,3%	6,2%	8,3%	1,1%	1,6%	1,0%
Școli profesio- nale	40,6%	28,8%	2,5%	2,6%	6,2%	2,6%	1,6%	3,1%

Aceste rezultate, însumând aspecte multiple, confirmă concluziile desprinse din analiza factorilor pe întregul eşantion. Astfel, constelația factorilor rămâne aceeași, ca și ierarhia: școala, familie, cunoașterea vieții etc., indiferent că este vorba de subiecți școlarizați în mediul urban sau rural, băieți sau fete, urmînd cursurile liceului de cultură generală, de specialitate, sau ale unei școli profesionale.

Subliniem din nou omogenitatea fenomenului, pe întregul eşantion, ceea ce ne permite să apreciem că aspectele surprinse în cercetarea noastră au un grad sporit de generalitate. Putem considera, cu alte cuvinte, că rezultatele cercetărilor noastre pot fi considerate ca particularități nu numai ale subiecților din eşantionul nostru, ci aparținînd adolescenței în general, adolescenței crescută în societatea noastră socialistă.

Credem, de asemenea, că unele abateri de la media procentelor pe eşantion — la fiecare parametru al cercetării și la fiecare factor al formării conținutului modelului de viață — nu influențează caracterul de generalitate al concluziilor, ci se explică printr-o analiză mai atentă. Astfel, după cum se observă în situația de mai sus, ponderea emisiunilor T.V. în formarea conținutului modelului de viață este mai ridicată la adolescenții școlarizați în mediul urban (4%), față de adolescenții școlarizați în mediul rural (1,1%). Explicația constă în aceea că, în etapa actuală, numărul televizoarelor este încă sporit, considerabil chiar, în localitățile urbane, față de cele rurale. În schimb, ca o confirmare a aprecierilor de mai sus, la adolescenții școlarizați în mediul rural apare „compensația” numărului redus de aparate T.V. și anume creșterea ponderii cinematografului (3,1% față de 1,5%).

O altă abatere notabilă este aceea a ponderii scăzute pe care o are literatura în formarea conținutului modelului de viață la adolescenții școlilor profesionale (2,6%, față de o medie care, în restul eşantionului, se situează la circa 5%). Structura planului de învățămînt și programul elevilor școlilor profesionale credem că explică suficient această abatere.

Defalcarea și mai amănunțită a rezultatelor obținute în cadrul parametrilor abordați (domiciliul elevilor, secția liceului de cultură generală — uman-real —; profilul liceului de specialitate — agricol, economic, pedagogic —

sau al școlii profesionale — industrie, agricultură — etc.) nu a dus la diferențieri care să îndreptățească o analiză în plus sau o explicație.

Unele excepții, cu totul sporadice (de exemplu, aspectul particular al unui factor la o școală, dintr-o anumită localitate, cercetarea noastră mergînd cu analiza rezultatelor pînă la asemenea indici), nu pot influența cu nimic concluziile de pînă acum, considerînd aceste excepții ca fenomene izolate, determinate de factori locali. Manifestarea lor apare, mai ales, în cadrul compozițiilor, autobiografiilor, și mai rar, în răspunsurile la chestionarele scrise; le-am considerat ca „teribilisme” specifice vârstei.

Cu o prezență mai semnificativă, decît „prezențele sporadice”, („excepțiile”) ni se par însă două „constante”. Este vorba, mai întîi, de ponderea factorului „prieteni” în formarea conținutului modelului de viață la adolescenții eşantionului nostru, care oscilează mai puțin decît oricare alt procent: (2,3—2,8%), pe scara tuturor parametrilor cercetării. Constanta justifică, după părerea noastră, și locul ocupat în ierarhia generală (al cincilea). Credem că este vorba de caracterul proiectiv al căutărilor adolescenților în procesul stabilirii conținutului modelului de viață și de accentuarea procesului de trecere de la concret la abstract, de la apropiat la îndepărtat, ca și de accentuarea procesului de trecere la confruntarea propriei persoane cu cerințele sociale. Prezența părinților pe primul plan — a „cunoscutului”, deci — nu contrazice opinia avansată, această prezență fiind determinată de alți factori, analizați anterior.

Vom semnală, în fine, tot ca semnificativ, și locul — modest — ocupat de propria persoană în ierarhia factorilor formativi ai modelului de viață, la adolescenții eşantionului nostru. Această constatare infirmă „ostentativa” tendință de afirmare a personalității — constant atribuită adolescenților — și confirmă „deschiderea” lor către social.

Odată format, conținutul modelului de viață, nu rămîne același pe întreaga durată a adolescenței; cu unele note care se adaugă, configurația se schimbă, cu altele se completează. Educatorii sînt interesați să cunoască și factorii care concură la această schimbare a conținutului modelului de viață la adolescenții școlari. Ameliora-

rea acestui conținut, curățirea lui de impurități, ridicarea nivelului aspirațiilor, depind, în largă măsură, de gradul de cunoaștere a factorilor care duc la schimbarea conținutului.

Fenomenul schimbării modelului de viață este evident și în cadrul eșantionului nostru, atât în ansamblu (38,3—40% de la o grupă de vîrstă la alta), cît și pe fiecare parametru în parte (sex, mediu de școlarizare etc.), fără a se semnală deosebiri notabile. Pentru practica educațională este util să se cunoască factorii care determină această schimbare și, în cazul existenței unei mulțitudini de factori, care este ponderea fiecăruia, cum se ierarhizează ei.

Și de data aceasta se poate vorbi de un proces *conștientizat* — atât în ceea ce privește fenomenul în sine, cît și ierarhizarea factorilor care l-au determinat. Într-adevăr, atât procentul celor care nu pot vorbi de o schimbare substanțială, cît și al acelora care nu pot identifica factorii schimbării, este scăzut: 9,1% și respectiv 5,2%.

Registrul factorilor care au determinat schimbarea este suficient de larg, întinzîndu-se pe nouă intervale, ceea ce confirmă complexitatea fenomenului. În cadrul acestui registru însă, ierarhizarea este evidentă.

Într-adevăr putem distinge două planuri pe care se structurează *influența factorilor ce contribuie la schimbarea conținutului modelului de viață*, unul mai elevat, cuprinzînd trei factori — școala, familia și „viața” — și altul cu o prezență mai puțin reprezentativă: persoane apropiate de familie, cinematograful și emisiunile T.V., așa cum rezultă din tabelul următor.

TABELUL 25

Vîrstă \ Factori	Școala %	Familia %	Viața %
14 ani	16,0	29,3	20,0
15 ani	19,0	24,1	19,4
16 ani	29,0	22,8	21,0
17 ani	36,1	21,7	21,7
18 ani	22,2	16,2	26,2
19 ani	44,5	27,8	38,9

Rar am întîlnit, în cadrul cercetării, decalaje atât de pronunțate (indiferent de aspectul analizat), de la o grupă de vîrstă la alta. Explicăm aceste diferențe prin aceea că durata școlarizării și tipul de școală, la subiecții eșantionului, sînt destul de variate. Este suficient să menționăm, de exemplu, că dintre subiecții aparținînd școlilor profesionale marea majoritate (și uneori chiar toți), nu mai sînt școlarizați la 18—19 ani; deci aceste grupuri de vîrstă reprezintă numai subiecții liceelor de cultură generală și de specialitate. Într-adevăr, analizînd separat — numai la subiecții școlilor profesionale — influența acestui factor (școala), constatăm că el reprezintă numai 15,2% — adică sub media eșantionului (22%). Iată, deci, că școala — *ca factor ce contribuie la schimbarea conținutului modelului de viață*, la adolescenți — *se situează pe primul plan*, cu un procent mediu de reprezentare de peste 20%.

Fenomenul este explicabil și nu contrazice constatările făcute atunci cînd am analizat factorii care contribuie la declanșarea preocupărilor, unde familia deținea o pondere mai ridicată decît școala. Nu contrazice sub două aspecte. Primul constă în aceea că lărgirea continuă a orizontului de cunoștințe al tinerilor — *în cadrul școlii* — îi face pe aceștia să-și revizuiască optica vieții, sub mai multe aspecte, printre care și conținutul modelului de viață — fie în sensul schimbării unor însușiri ce-l compun, fie prin completarea lui cu însușiri noi, așa cum precizam anterior. Este vorba nu de o influență intenționată a școlii, ci de *rezultatul* formării spirituale a tinerilor prin această instituție socială*. Fenomenul pare, deci, ca firesc. Cît privește cel de al doilea aspect, constă în aceea că, de data aceasta, „familia” a fost privită în componența ei strictă — adică părinții. Opiniile exprimate de subiecți — în cadrul răspunsurilor la chestionarele scrise și a altor forme de investigație, au impus analiza separată a altui factor sub influența căruia se formează idealul — „persoane apropiate de familie” —

* Sperăm să fim bine înțeleși. Este vorba de faptul că influența educativă, exercitată de către școală (prin întregul ei sistem de mijloace) își poate fixa în mod *expres* ca obiective declanșarea și intensificarea preocupărilor pentru alegerea modelului și formarea idealului de viață, deci schimbarea se operează ca rezultat general al procesului de formare a personalității.

Factori	Urban	Rural	Băieți	Fete	Liceu cultură generală	Liceu specia- litate	Școli profe- sionale
Școala	13	20,1	24	14	14	14	15,2
Familia	36	8	14	18	18	18	12
„Viața”	18	8	18	14	14	14,4	12,2

adică „bunici” și alte „rude foarte apropiate” și care, în analizele precedente, au constituit împreună un singur factor („familia și rudele apropiate”). Dacă la procentul de reprezentare pe care îl deține „familia” (în medie tot 22%) adăugăm și „persoanele apropiate”, acest procent crește la peste 30%. Repetăm însă, nu aceste diferențe ni se par nouă semnificative. În principal trebuie să reținem că în cadrul factorilor care contribuie la schimbarea conținutului modelului de viață la adolescenții școlari, *școala și familia ocupă un loc de prim plan.*

Constatarea făcută în analizele precedente — privind receptivitatea sporită a adolescenților față de influențele exercitate de viața cotidiană, de la cea „personală” pînă la complexitatea celei „sociale” — se face simțită și de data aceasta.

În categoria factorilor de „plan secund” se includ: „persoanele apropiate de familie”, „lectura”, „cinematograful” și „emisiunile T.V.”

Cum la factorul „persoane apropiate de familie” ne-am referit, iată care este gradul de influență al celorlalți factori:

„Lectura” — cu excepția grupei de 14 ani unde deține un procent de 13,3% — este reprezentată, la celelalte grupe de vîrstă, prin valori mult mai scăzute: 4,6% (15 ani); 1,7% (16 ani); 4,8% (17 ani); 3,7% (18 ani) și 5,5% la 19 ani.

Influența cinematografului este și mai scăzută, valoarea medie de reprezentare fiind de numai 2%, iar a emisiunilor T.V. sub 2%. Este vorba, cu alte cuvinte, de o confirmare a constatărilor făcute anterior privind modul de viață.

Ca și în analizele precedente, să vedem însă ce constatări se impun, dacă ne referim la alte elemente ale eșantionului nostru (sex, mediu de școlarizare etc.).

O primă constatare este aceea că se mențin cele două planuri în care se distribuie întregul registru de factori — adică „școala”, „familia” și „viața” — în primul plan — „persoane apropiate familiei”, „lectura”, „cinematograful” și „emisiunile T.V.” în planul al doilea. Valorile procentuale prin care sînt reprezentați factorii respectivi sînt foarte apropiate de cele obținute pe întregul eșantion.

Iată, de exemplu, cum se distribuie gradul de influență al factorilor din primul plan:

Din tabelul alăturat, un singur aspect ne atrage atenția și anume influența mai scăzută pe care o exercită „familia” și „școala” în schimbarea modelului de viață asupra adolescenților școlarizați în mediul rural. Credem că este vorba de tabloul încă mai puțin bogat în „modele de viață” pe care îl oferă mediul rural, față de cel urban. De aici și „căutările” sporite, ca număr și procent, în afară de familie, în afară de viața cotidiană a satului, care se oglindesc fără echivoc și în cercetarea noastră. Tot atît de evident este însă și fenomenul în sine, sub cele două aspecte: nevoia de schimbare și atitudinea activă a adolescenților („căutarea”), nu resemnarea pasivă în fața unui mediu de viață mai puțin variat.

Credem că această constatare — mai ales sub primul ei aspect, *nevoia de schimbare* — trebuie subliniată, fiindcă ea vine să confirme o teză cu suficientă circulație în hebelogia contemporană: adolescenții resimt *nevoia de schimbare și nevoia de securitate*. Numeroase cercetări au confirmat consistența acestei teze — cu implicații importante pentru practica muncii educative — dar pe alte planuri decît acela la care ne referim noi — al problematicii modelului și idealului de viață — mult mai puțin explorat, se pare.

În procesul complex și de durată, al construirii idealului de viață, am văzut că alegerea unui model reprezentant numai o primă fază, fără ca ea să fie obligatorie sub două aspecte: unii adolescenți „sar” peste această fază, constituindu-și direct un ideal de viață (cu un caracter mai abstract și generalizat, față de „model”), iar alții nici nu văd o deosebire între „model” și „ideal” de viață.

Cum mai mulți dintre subiecții eșantionului nostru au făcut deosebirea dintre „model” și „ideal” de viață, ne

vom referi, în continuare, la „împrejurările“ (factorii) care contribuie la *formarea idealului de viață* la adolescenții școlari. Și de data aceasta, rezultatele obținute privesc totalitatea mijloacelor de investigație, folosite în cadrul cercetării.

Remarcăm, de la început, că registrul factorilor care contribuie la *formarea idealului* este restrâns la numai patru: „viața personală“, „școala“, „organizația de tineret“ și „familia“. Cum rolul organizației U.T.C. face obiectul unei analize separate, ne vom referi numai la ceilalți factori. Din punct de vedere ierarhic, pe primul loc se situează influența exercitată de acumulările realizate de fiecare subiect în cadrul experienței personale de viață. Procentul rezultatelor nu ne indică o omogenitate pe întregul eșantion, grupele de vîrstă fiind reprezentate prin valori destul de variate, *toate mai ridicate însă decît la ceilalți factori*. Astfel, la grupele de vîrstă între 15 și 18 ani, valorile procentuale variază între 13,8% și 56,2% — grupele extreme, 14 și 19 ani atîngînd valori și mai ridicate: 71,4% și respectiv 75%.

După părerea noastră, asemenea valori procentuale ridicate nu trebuie să surprindă, mai ales în condițiile în care idealul de viață am văzut că este conceput de marea majoritate a subiecților ca avînd un caracter mult mai generalizat decît modelul, ca sinteza unor valori la susținerea cărora se aspiră. El s-a format pas cu pas, din acumulări succesive, din analiza, asimilarea și transformarea lor în bunuri și țeluri personale. Ele pot fi găsite la primul model, la cele care au polarizat, succesiv, aspirațiile, la eroii din literatură și filme, la eroii luptei pentru eliberarea națională și socială, — tineri sau vîrstnici — la „eroii zilelor noastre“, în personalitatea oamenilor de seamă. „Viața personală“ — experiența mai bine zis — a fiecăruia, i-a dat posibilitatea să acumuleze date, să cunoască atitudini, comportamente, concepții, idei.

Gradul de dezvoltare intelectuală și morală, îmbogățirea considerabilă a cunoștințelor, acumularea experienței social-politice, în cadrul organizației de tineret, și posibilitățile sporite ale unui larg tur de orizont în timp și spațiu, sînt tot atîtea elemente care permit adolescentului să se detașeze de modelul concret, să-și manifeste independența, treapta de dezvoltare a personalității. De altfel,

gradul de reprezentare al experienței individuale de viață crește constant între 15 și 19 ani: 31,8% — 42,5 — 54,2 — 56,2 — 72,7% confirmînd ipoteza noastră. În aceste condiții nu mai este vorba de „scăderea“ rolului școlii sau familiei, ci de situarea lor firească în cadrul unui proces uniform de maturizare a personalității adolescentului școlar. Iată de ce, ierarhic, pe locul următor se situează „școala“, ea furnizînd adolescentului mai mult material faptic (cunoștințe) și instrumente de prelucrare (criterii de apreciere, exerciții de judecăți de valoare, concepții etc.) în vederea făuririi idealului de viață. În cadrul cercetării noastre, locul familiei este concretizat în următoarele valori procentuale: 14,3% (14 ani); 36,4% (15 ani); 41,3% (16 ani); 36% (17 ani); 32,5% (18 ani); 27,3% (19 ani). În general, deci, valori inferioare celor prin care este reprezentată „viața personală („extrașcolară“ — cum o numesc ei, adesea).

Oferind un teritoriu de explorat mai puțin întins, familia se situează pe locul următor în ierarhia factorilor sub influența cărora se formează idealul de viață, fiind reprezentată de următoarele valori procentuale: 14,3% (la 14 ani); 28,8% (la 15 ani); 16,2% (16 ani); 18% (la 17 ani); 10,8% (la 18 ani).

Analiza factorilor care contribuie la alegerea modelului de viață la adolescenții școlari, la stabilirea conținutului acestuia — sau a schimbării lui — cît și la formarea idealului de viață, ne permite să avansăm și unele opinii cu caracter mai general. Astfel, apreciem că rezultatele ne îndreptățesc să considerăm că la adolescenții școlari, care trăiesc în condițiile societății noastre socialiste, nu se manifestă tendința de „adaptare“ mecanică, spontană, la modelele și idealurile de viață oferite de lumea adultă, ci la alegerea modelului, formarea și schimbarea conținutului acestuia, ca și formarea idealului de viață constituie procese conștiente, care au loc sub influența unei multitudini de factori, cu pondere diferită în funcție de mai mulți parametri (sex, mediu de școlarizare etc. etc).

Principalii factori — indiferent de ierarhia lor, de la un aspect la altul al problematicii — rămîn familia, școala și experiența de viață.

Locul ocupat de familie în ierarhia factorilor ce declanșează preocupările pentru alegerea de modele și făurirea de idealuri, sau contribuie la stabilirea conținutului

acestora — permanent de prim plan — infirmă, o dată în plus, că detașarea de familie a adolescenților contemporani ar fi o teză cu caracter general, și dovedește că ea operează în funcție de structura socială.

Activitatea educativă desfășurată de școală mai poate face mulți pași pe drumul creșterii ponderii ei în formarea unui aspect atât de important al structurii personalității adolescentului, cum este idealul de viață. Una din direcțiile în care poate acționa este și dezvoltarea capacității de autoanaliză — autocunoaștere și creșterea spiritului de autonomie în ierarhia valorilor, la adolescenți.

Influența formativă a factorilor de natură socială joacă un rol preponderent. Astfel, ipoteza după care tendința accentuată a adolescenților către autodeterminare ar constitui o frână în căutarea unui model este și ea — implicit — infirmată, chiar dacă această tendință este mai pronunțată la 16—18 ani.

Chiar în procesul schimbării conținutului modelului de viață, în diversele etape ale dezvoltării, constelația factorilor rămâne aceeași : factorii de ordin social rămân preponderenți, deși rolul „experienței de viață” crește odată cu vârsta.

5.2. U.T.C. — factor activ în formarea modelului și idealului de viață

Ideea că în societatea noastră socialistă instrucția și educația tinerilor prin muncă, pentru muncă și pentru viață se realizează prin acțiunea simultană a mai multor factori : școala, familia, organizația pionierilor, U.T.C., alte instituții cultural-politice, a fost de multă vreme transpusă în practică. E vorba, prin urmare, de o acțiune *simultană*, dar căreia i se reclamă — pentru optima înfăptuire a obiectivului major propus — *concertarea, armonizarea* contribuțiilor factorilor educaționali, instituționali și neinstituționali. Acesta e un imperios deziderat, permanent prezent în Documentele Partidului nostru, ce caută obiectivare, în primul rând, în preocupările curente ale practicienilor în domeniul educației și culturii.

Formarea și dezvoltarea idealurilor de viață ale adolescenților e un exemplu, între altele, în care cooperarea

factorilor educaționali este stringent necesară. Negreșit, contribuția fiecăruia diferă de a celorlalți, iar în constelația factorilor educaționali rolul dominant al școlii, după cum s-a văzut, se detașează cu claritate. Investită prin Statutul său și prin semicentenara sa experiență cu atribuții concrete în direcția educării și autoeducării civico-politice a tinerilor din patria noastră, Uniunea Tineretului Comunist deține la rîndu-i, în sistemul factorilor educaționali enumerați, o importanță aparte.

Principala sarcină încredințată de Partidul Comunist Român Uniunii Tineretului Comunist este să contribuie activ la educarea tinerei generații în spiritul idealurilor înalte ale socialismului și comunismului și să o mobilizeze la opera de făurire a societății socialiste multilateral dezvoltate în țara noastră.

În ultima instanță, alegerea de către adolescent a unui model sau a unui ideal de viață este un act politic. Pregătirea tuturor categoriilor de tineri în vederea optării pentru idealul de viață comunist este o îndatorire de seamă a organizației U.T.C., care se concretizează la întreaga activitate desfășurată de U.T.C. în mod deosebit în acțiunile consacrate declanșării preocupărilor pentru alegerea modelelor și cristalizarea idealurilor de viață de către adolescenți. Eforturi susținute, finalizate în contribuții eficiente, depune U.T.C. pentru sprijinirea acțiunilor de același fel, inițiate de ceilalți factori educativi : școala, mass-media, familia. Organizațiile U.T.C. — atunci cînd își realizează menirea lor statutară — constituie un mediu prielnic dezvoltării preocupării pentru alegerea modelelor și formarea idealurilor de viață. În această privință, poate mai mult decît în altele, U.T.C. își relevă rolul său de *factor autoeducativ, utecistul fiind simultan, pentru și în organizația sa, atât obiect cît și subiect al acțiunii formative.*

Sub rezerva, comună ambelor etape ale cercetării, că de cele mai multe ori, elevii discern cu multă dificultate influența care se răsfrînge asupra lor din partea organizației U.T.C. din școală de cea exercitată de corpul profesoral, s-a detașat constatarea că, în *optica subiecților investigați, U.T.C., ca factor stimulator al alegerii modelelor și idealurilor de viață, ocupă un loc modest.* Pe de altă parte, această situație reflectă preocupările de prim plan ale școlii în această direcție. În optica subiecților

investigați s-au reflectat unele aspecte negative reale ale activității U.T.C. De asemenea, din analiza rezultatelor cercetării, derivă concluzia că unii uteciști se situează în mod greșit pe poziția de „așteptare” față de comitetele sau birourile organizațiilor U.T.C. cu care ei identifică însăși organizația. Neîndoielnic această manieră de a privi și de a pretinde „din afară”, oricât ar fi de simptomatică (întrucât e reprezentată de o categorie de tineri ce nu poate fi neglijată), este fundamental greșită și nespecifică profilului autentic al utecistului școlar. Întilnită în majoritatea școlilor investigate, această optică reclamă o examinare mai largă.

Distribuția pe vârste a datelor culese în cele două etape ale cercetării face remarcată o dispoziție de a recunoaște în mai mare măsură rolul U.T.C. în declanșarea preocupării pentru găsirea unui model de viață la subiecții situați la *nivelul vîrstelor de graniță ale adolescenței*. Similitudinea de atitudine a adolescenților aflați la aceste vârste extreme are suporturi motivaționale diferite: în timp ce la 15 ani ponderea sporită a recunoașterii rolului U.T.C. în declanșarea preocupării pentru găsirea unui model se sprijină, mai ales, pe satisfacția intrării și posibilității de activare în cadrul organizației revoluționare de tineret, la cei de vârste mai mari această atitudine își găsește motivare în fructificarea și estimarea lucidă a unei experiențe de membru al organizației U.T.C. cu un stagiu de cîțiva ani.

Între subiecții provenind din *școli urbane* și cei provenind din *școli rurale* au fost înregistrate deosebiri, favorabile acestora din urmă, în privința aprecierii organizației U.T.C. ca factor stimulator în alegerea modelelor de viață. Faptul că organizațiile U.T.C. din școlile rurale investigate au întrunit proporții mai mari de aprecieri pozitive, în comparație cu organizațiile U.T.C. din școlile urbane, investigate, este confirmat și de situația corelată: mediu socio-cultural/sex, care dezvăluie sub acest aspect, ponderi superioare atât la fetele cît și la băieții din școlile respective. Firește că anumite diferențe au fost constatate atât între tipurile de școală avute în vedere cît și între diferitele școli cercetate.

În același timp rolul U.T.C. în declanșarea preocupării pentru găsirea unui model de viață se dezvăluie, în mod concludent, ca fiind *superior la cei care locuiesc la in-*

ternat, față de cei care domiciliază la rude, în gazdă la alte persoane sau împreună cu părinții. Dispunînd de un cadru favorizant suplimentar, uteciștii interni pot, în mai mare măsură, să inițieze acțiuni utile, între altele, căutării, alegerii și găsirii unor modele de viață. Aceasta relevă, de fapt, influența sporită, conștientizată sau nu de aceștia, a colectivului de elevi.

Desfășurarea activităților extrașcolare în comun are pentru elevii interni, în ordinea de idei enunțată, o influență favorabilă sub dublu aspect: climat și mediu propice desfășurării acțiunilor organizate, inclusiv pe linia U.T.C. Totuși, e vorba, desigur, de preponderența influenței unui anumit cadru și mediu. În situația școlărilor noștri, la care covârșitoarea majoritate a colectivelor e constituită de membrii organizației U.T.C., se poate emite ideea *similitudinii de conținut între noțiunile „coleg de școală” și „tovarăș de organizație U.T.C.”*

Din această situație, poate mai concludent decît din altele, rezultă și constatarea precumpănirii *asemănării între uteciști și neuteciști în ceea ce privește aprecierea rolului U.T.C. în declanșarea preocupărilor lor pentru găsirea modelelor de viață*.

Constatarea — certificată de date culese în ambele etape ale cercetării, de efectele aplicării sistemului de măsuri experimentale ameliorative și de interpretarea din unghiuri diferite a rezultatelor înregistrate prin complexul de metode utilizate — că organizația U.T.C. din școală se afirmă totuși, într-o serie de situații, ca un factor prielnic declanșării preocupării pentru găsirea unor modele de viață de către adolescenți, reclamă concretizare, în primul rînd, prin relevarea *principalelor acțiuni inițiate tocmai în acest scop*. Oricît de larg ar fi evantaiul activităților desfășurate de organizația U.T.C., în sprijinul alegerii unui model de viață, comportă, în economia comentariului datelor unei cercetări concrete, anumite grupări și sistematizări, care, în ultimă instanță, simplifică și facilitează însăși interpretarea datelor culese. Examineate dintr-un astfel de unghi de vedere, datele înregistrate de noi își găsesc dispunerea în tabelul ce îngăduie comparații, la nivelul vîrstelor considerate, între rezultatele celor două etape ale cercetării noastre.

Grupările de acțiuni inițiate de organizația U.T.C. din școală, au în vedere, mai degrabă, sensul restrîns al edu-

cației politice efectuată de organizația revoluționară de tineret, alăturând într-o aceeași rubrică: adunări cu temă, simpozioane cu profil tematic politic, discuții pe teme de politică internă și internațională și alte acțiuni de același fel. De asemenea, se are în vedere accepțiunea restrînsă (dar nu limitată) a educației politice a uteciștilor, efectuată prin vizite în întreprinderi și instituții, la locurile de muncă ale părinților, ale fruntașilor în producție, la diferite obiective economice, la monumente istorice sau pentru cunoașterea bogățiilor și a frumuseților naturale ale țării. În aceeași grupare au fost cuprinse și activitățile cultural-sportive inițiate de organizațiile U.T.C. școlare. Un alt tip de activitate, cu deosebite valențe educative, îl constituie și întâlnirile cu personalități de seamă ale vieții noastre economice, social-politice și culturale: militanți de frunte ai Partidului Comunist Român, muncitori fruntași în producție, eroi ai muncii socialiste, oameni de știință, cadre didactice, activiști ai Uniunii Tineretului Comunist, militari, sportivi, artiști etc. Inițiate de organizațiile U.T.C. din școală, cel mai adesea în colaborare și cu sprijinul profesorilor diriginți sau al conducătorilor școlilor, pe baza propunerilor tinerilor, întâlnirile cu personalități au pentru uteciști și celelalte categorii de tineri un sporit grad de atractivitate întrucît dezvăluie — în cazul acțiunilor izbutite — numeroase elemente inedite ale unor experiențe de muncă și viață interesante și care pot fi luate cu ușurință ca model. Sînt activități vii, convingătoare și plăcute prin maniera lor dinamică de desfășurare. Cadru favorabil de optare pentru un model de viață și mijloc de probare a multor însușiri personale, acțiunile de muncă patriotică desfășurate din inițiativa organizațiilor U.T.C. școlare se înscriu printre acțiunile educative ce împletesc în mod judicios plăcutul cu utilul, frumosul cu folositorul. Semnificația politică și socială a acestui tip de acțiuni e de natură să-i stimuleze pe tinerii participanți, să le întărească considerabil încrederea în forțele proprii și, totodată, să contribuie la educarea lor prin muncă.

Dacă examinăm opțiunile subiecților în raport cu aceste grupări ale activităților de organizație, prima constatare este că *proporții mari de adolescenți*, la fiecare nivel de vîrstă, *nu au formulat răspunsuri referitoare la ac-*

TABELUL 24
Acțiuni inițiate de organizația U.T.C. din școală în sprijinul alegerii unui model de viață de către adolescenți (%).

Vîrsta subiecților (etapa cercetării)	13 ani		14 ani		15 ani		16 ani		17 ani		18 ani		19 ani		Peste 19 ani	
	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II
Denumirea acțiunii																
— Adunări tematiche, simpozioane, discuții	—	—	6,2	6,3	17,0	14,3	20,2	13,7	19,2	16,2	20,9	13,2	7,4	10,0	12,0	24,2
— Vizite, excursii, activități cultural-sportive și de educație artistică	—	—	2,3	16,7	11,5	9,9	12,5	8,3	12,2	11,2	8,2	7,9	6,2	9,1	8,0	5,7
— Întîlniri cu personalități de seamă	—	—	5,5	—	2,4	0,3	3,6	1,0	4,0	1,1	5,5	1,4	6,2	2,5	16,0	1,1
— Acțiuni de muncă patriotică	—	—	—	—	0,4	0,3	1,1	1,6	2,0	0,4	0,7	1,3	—	0,8	—	—
— Alte activități *	—	—	—	2,5	—	5,3	—	6,1	—	5,5	—	3,6	—	3,3	—	5,7
— Nici una	20,0	—	11,0	18,0	21,4	29,8	17,3	26,0	21,4	28,9	23,2	37,0	23,5	26,7	20,0	24,2
— Indecși	—	—	13,0	19,3	18,0	17,7	17,3	15,0	14,4	12,3	9,6	10,1	17,3	11,7	8,0	10,4
— Neuteciști	80,0	85,8	39,8	24,4	4,1	4,7	2,6	4,5	3,0	2,5	3,1	2,3	7,4	3,3	16,0	1,1
— Non-răspunsuri	—	14,2	21,2	12,8	25,2	17,7	25,4	23,8	23,8	21,9	28,8	23,2	32,0	32,6	20,0	27,6

* Alternativă detașată numai în etapa a II-a a cercetării

țiunile inițiate de organizațiile U.T.C. școlare în sprijinul alegerii modelelor lor de viață. Proporțiile non-răspunsurilor oscilează de la 1/7 până la 1/3 din totalul pe vârste al celor investigați. Maximul este reprezentat de adolescenții de 19 ani dintre care, atât în prima, cât și în cea de a doua etapă a cercetării, aproape 1/3 (mai exact: 32,0% și respectiv, 32,6%) nu au dat răspunsuri la această problemă.

Analiza răspunsurilor înregistrate atrage atenția asupra proporțiilor însemnate de subiecți care au afirmat explicit că organizațiile U.T.C. din școlile lor nu au inițiat acțiuni menite să-i sprijine în alegerea unor modele de viață. Relevând că aceste proporții variază de la 11,0% la școlarii de 14 ani, în prima etapă a cercetării, până la 37,0% dintre școlarii de 18 ani, în cea de a doua etapă, e necesar să se precizeze că, de fapt, respectivele procente oferă o imagine fie asupra neajunsurilor existente în activitatea unor organizații U.T.C., fie asupra felului cum sînt receptate și apreciate de adolescenții școlari acțiunile întreprinse de organizațiile U.T.C. din școlile lor. Aceste constatări se susțin și prin prezentarea unor aspecte apărute pe parcursul și la sfîrșitul desfășurării sistemului de măsuri experimentale introdus în unele școli investigate. Obiectivul principal al sistemului nostru de măsuri experimentale fiind stimularea și sprijinirea preocupărilor pentru alegerea modelelor și constituirea idealurilor de viață — sub influența exercitată de școală, organizația U.T.C., familie, mass-media etc. — acțiunea a avut drept consecință: pe de o parte, orientarea și mobilizarea factorilor educativi enumerați, pentru desfășurarea mai susținută și sistematică a procesului de formare a idealurilor la adolescenți, iar, pe de altă parte, stimularea receptivității față de aceste influențe a școlărilor respectivi, pe fondul activării proprii lor conștiințe de sine și al anticipării „trăirii” propriului viitor. Din acest al doilea aspect al consecinței semnalate, a rezultat sporirea spiritului de exigență al adolescenților investigați în examinarea acțiunilor de sprijinire a preocupărilor lor pentru alegerea modelelor și făurirea idealurilor de viață, inițiate de cadrele didactice și de organizațiile U.T.C. școlare. Remarcat se face faptul că sporirea exigenței adolescenților se găsește concretizată în datele culese cu prilejul celei de a doua etape a investigației

longitudinale. Din tabelul următor reiese că proporția subiecților care au negat inițierea de către organizațiile U.T.C. din școlile lor, a unor acțiuni menite să-i sprijine în căutarea modelelor de viață, a crescut, în cea de a doua etapă în comparație cu prima, la fiecare nivel de vîrstă.

Cea mai mare creștere a fost înregistrată, deci, la nivelul vîrstei de 18 ani, după ce s-a menținut la valori apropiate, oscilînd între 7,0% și 8,7%, în intervalul de la 14 la 17 ani inclusiv. Se remarcă și faptul că, la nivelul anilor de graniță a adolescenței, creșterile de proporții sînt mai mici decît la toți anii anteriori.

Parțial, creșterile de proporții constante în cea de a doua etapă a cercetării constituie reflexul aplicării măsurilor experimentale menționate, finalizate, în dese cazuri, prin trecerea subiecților, în ceea ce privește aprecierea activității organizației U.T.C. dintr-o extremă în alta: de la toleranța comodă, la critica excesivă. Tributari, după cum s-a mai arătat, ai unei optici cu o redusă capacitate de diferențiere între acțiunile școlii și cele ale organizației U.T.C., adolescenții respectivi comit și eroarea de a privi „din afară” treburile

TABELUL 28

13 ani		14 ani		15 ani		16 ani		17 ani		18 ani		19 ani		peste 19 ani	
I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II
20,0	-	11,0	18,0	21,4	29,8	17,3	26,0	21,4	28,9	23,2	37,0	23,5	26,7	20,0	24,2
Creșterile înregistrate prin trecerea de la o etapă la alta :															
		+7,0		+8,4		+8,7		+7,5		+13,8		+3,2		+4,2	

organizației pe care o constituie. Aceasta reprezintă consecința unei mentalități greșite — rezultat al manierei (rămasă, în virtutea inerției, defectuoasă) de desfășurare a activității unor organizații U.T.C. școlare.

A aștepta sprijin din partea organizației U.T.C. din care face parte înseamnă pentru utecist a conta pe *ajutorul colectivului organizat* la ale cărui principii revoluționare a aderat în momentul primirii carnetului de membru al U.T.C., și, în același timp, a-și îndeplini cu conștiinciozitate și fermitate îndatoririle față de această organizație. Iar între îndatoriri, *participarea activă* la viața organizației are multiple sensuri și semnificații care sînt tot atîtea posibilități de afirmare a inițiativei creatoare, a inventivității, a spiritului revoluționar, a discernămîntului valoric, a spiritului critic.

Din investigație a rezultat că *proporții cuprinse între 6,2% și 24,2% dintre adolescenți au considerat că organizațiile U.T.C. din școlile lor i-au stimulat către alegerea modelelor de viață prin inițierea și desfășurarea unor adunări tematice, simpozioane și discuții*. Între aceste acțiuni au fost enumerate unele adunări cu temă („Personalitatea comunistului — exemplu pentru tineri“, „Modelul meu de viață și participarea la viața organizației U.T.C.“, „Sensuri ale opțiunilor noastre pentru viață“ etc), unele simpozioane („Viitorul pe care-l construim“, „Însușirile moral-politice ale omului progresist — cu exemple din artă și din viață“, „Școala — drumul sigur al realizării noastre în viață“ etc), precum și anumite discuții purtate de elevi cu activiști ai U.T.C. avînd mai multă experiență — cadre didactice de vîrstă utecistă. Au găsit ecou, convertit în elogii ale acțiunilor inițiate de organizația U.T.C. din școală, în primul rînd, manifestările a căror titulatură includea explicit abordarea problemei alegerii modelului de viață și a construirii idealului. În dezbaterile unor teme ca: „Învățătură și comportament în viața de școlar“, „Școala — locul nostru de muncă“, „Organizația U.T.C. — mediu favorabil dezvoltării relațiilor principiale între tineri“, „Omul de lîngă tine“ și altele, au fost, frecvent, aduse în discuții aspirațiile tinerilor, intențiile de realizare a lor, condițiile favorizante și obstacolele intuite etc.

Din enumerările făcute, completate și prin însumarea opiniilor mai multor uteciști, a reieșit că între acțiunile

de acest tip, *dezbaterile și discuțiile colective*, pe grupuri de clase sau, cel mai bine, *la nivelul clasei*, au întrunit cele mai multe preferințe.

O *inegală apreciere*, în intervalul de vîrstă considerat (13—19 ani și peste 19 ani), a fost înregistrată în privința unui alt grup de acțiuni inițiate de organizațiile U.T.C. școlare, cu scopul stimulării alegerii modelelor de viață: *vizite la întreprinderi industriale, C.A.P., I.A.S., la alte școli*, respectiv la alte organizații ale U.T.C. din școli, *schimbul de experiență, excursiile și drumețiile* la obiective turistice de interes național, județean sau local, adeseori combinate cu activități cultural-sportive și de educație estetică. În convorbirile individuale purtate cu ei, unii adolescenți școlari au insistat asupra deosebitei utilități a acestui gen de acțiuni, pentru trezirea și educarea unor veritabile sentimente patriotice. Ei se refereau, pe de o parte, la *contactele nemijlocite cu realitățile materiale și umane ale societății noastre socialiste*, iar, pe de altă parte, la cunoașterea și prețuirea directă a unor *mărturii ale trecutului de muncă și luptă al poporului nostru*. În cadrul interviurilor, adolescenții au relatat despre anumite locuri vizitate, care au constituit adevărate școli de pregătire a comunistilor, sau importante spații ale activității revoluționare desfășurate de muncitori și țărani sub conducerea P.C.R. în anii ilegalității. Pildele relevate de acest tip de acțiuni au fost consistent asimilate și valorificate în exercițiul propriu de căutare și alegere a unor modele de viață demne de urmat de către anumite categorii de adolescenți școlari. Nu însă de către toți. Unii tineri au dovedit, în cadrul dialogurilor purtate, că nu au înțeles pe deplin semnificația acțiunilor la care au participat și n-au pătruns sensul eficienței lor. Nu-i mai puțin adevărat că *anumite acțiuni sînt superficial organizate*, mobilizarea și antrenarea tinerilor la desfășurarea lor se realizează formal și, ca urmare, *scade nu numai interesul uteciștilor față de respectivele acțiuni, ci și eficiența educativă a acestora*. De altfel, trăirile emoționale la importante obiective istorice vizitate care influențează și îmbogățesc îndeosebi sfera moral-politică a modelelor de viață pe care adolescenții și le aleg, s-au făcut simțite — după cum remarcam mai sus — în mod inegal la diferitele categorii de vîrstă considerate. Astfel, dacă la 15, 16, 17 și 18 ani

proporțiile înregistrate în prima etapă a cercetării sînt superioare celor din cea de a doua etapă (păstrîndu-se între limite sensibil apropiate), la 19 ani s-a înregistrat o inversare a proporțiilor favorabilă cu aproape 3,0% celei de a doua etape; la subiecții în vîrstă de peste 19 ani a fost constatată o scădere a proporției în cea de a doua etapă a cercetării.

Față de observația, comună mai multor situații, că proporțiile de răspunsuri pozitive înregistrate în cea de a doua etapă a investigației sînt, în general, mai scăzute decît cele din prima etapă, e necesar să fie adăugat că subiecții care în prima etapă a cercetării aveau 18 ani și, firește, 19 ani în cea de a doua, au avut posibilitatea să urmărească anumite acțiuni culturale-artistice speciale consacrate sărbătoririi majoratului lor. Pregătirea și desfășurarea exemplară în unele organizații U.T.C. a acestui important eveniment din viața tinerilor a determinat, în mod firesc, sporirea gradului de apreciere de către adolescenți a acțiunilor care le-au fost consacrate.

Mai mult poate chiar decît estimează adolescenții înșiși, *întîlnirile uteciste cu anumite personalități* constituie prilejuri favorabile pentru alegerea unor modele de viață și, în mod deosebit, a unor modele de personalitate. Astfel încît, cu toate că aprecierea acestei categorii de acțiuni e reprezentată de proporții modeste de uteciști (mai ales în cea de a doua etapă a cercetării), prin celelalte mijloace de studiere a opiniei subiecților investigați (autobiografii sociologice, interviuri) au fost înregistrate dese referiri la valoarea întîlnirilor cu anumite personalități. În acest context se înscrie și se explică constatarea că, datorită orientării în general unilaterale a comitetelor și birourilor U.T.C. (din școlile investigate), concretizată în invitarea cu predilecție a unor bărbați la întîlnirile cu uteciști — mai ales băieții și-au ales modele dintre personalitățile invitate. Iar — ca o adevărită în plus — acolo unde organizația U.T.C. a avut o invitată, cele mai multe fete au afirmat că și-au ales drept model de urmat această personalitate cu care au avut posibilitatea să discute în cadrul oferit de organizația lor ori, măcar, s-au referit — în confesiunile încredințate investigatorilor — la momentul respectivei întîlniri. Diferența în aprecierea utilității acestui tip de acțiuni ale organizației pentru sprijinirea alegerii unor modele de

către adolescenți e reprezentată de următoarele proporții: 0,0% (la 14 ani în etapa a II-a a cercetării) și 16,0% (cota maximă) la „peste 19” ani în prima etapă a investigației.

După cum reiese din tabel, un număr relativ mic de *adolescenți apreciază acțiunile lor de muncă patriotică drept prilejuri favorabile alegerii unor modele demne de urmat*. Situația aceasta e de natură să atragă atenția întrucît e cunoscut faptul că numai în procesul muncii oamenii se pot cunoaște mai bine, pot comunica mai intens, pot face schimburi de păreri și opinii, își pot destăinui reciproc năzuințele de viitor. Dar cînd acțiunile de muncă patriotică sînt marcate de formalism, participarea tinerilor purtînd amprenta lipsei de convingere asupra semnificației sociale a ceea ce ei întreprind, se ajunge la o scăzută eficiență educativă a acesteia, formarea uteciștilor în spirit muncitoresc se realizează în măsură insuficientă. De asemenea, în acest fel de situații sînt neglijate numeroase alte valențe educative ale respectivului tip de acțiuni. Inițitoare a celor mai multe acțiuni de muncă patriotică, organizația U.T.C. trebuie să valorifice aceste importante prilejuri de educare prin muncă și pentru muncă a tinerilor din perspectiva oferirii unor convingătoare posibilități de opțiune pentru modele de viață demne de urmat.

În cea de a doua etapă a investigației s-au detașat, într-o categorie aparte intitulată „alte activități”: anumite întîlniri și discuții (purtate în familie sau în cercuri de prieteni) inițiate — potrivit afirmațiilor elevilor investigați — tot de organizația U.T.C., conlucrarea în grupuri mici pentru rezolvarea anumitor sarcini încredințate de organizația U.T.C. etc.

Socotindu-se utilă pentru acțiunea educațională și prezentarea gradului de participare a uteciștilor la acțiunile întreprinse în acest scop, în cadrul investigației a fost urmărită și cunoașterea *mobilității luării de cuvînt derivate din raportarea atitudinii personale față de a celorlalți în cadrul dezbaterilor din adunările uteciștilor*. Școală a educației comuniste, adunarea uteciștilor constituie cel mai important loc de dezbateri a sarcinilor ce revin tinerilor pe linie de organizație, de analiză a realizărilor și proiectelor de activitate viitoare, inclusiv a *idealurilor personale de viață*; e locul de discutare a

tuturor problemelor legate de munca și viața tinerilor, cu efecte virtual deosebite inclusiv în formarea idealului. În cadrul adunării se manifestă cel mai bine *capacitatea de a lua atitudine*, se probează militantismul în favoarea liniei politice a partidului nostru și se dezvăluie spiritul critic și combativitatea față de concepțiile și orientările greșite.

În analiza mobilurilor luării de cuvânt în cadrul adunărilor se detașează, atât în prima cit și în cea de a doua etapă a cercetării, grupul uteciștilor care înainte de a-și exprima părerea se gîndesc fie la ceea ce cred ei înșiși despre problema pusă în discuție, fie la considerentul adevărului asupra problemei aflată în discuție. Însurate, aceste variabile reprezintă în ambele etape ale cercetării noastre aceeași proporție: 73,60%. Constanța acestei proporții dovedește că faptul nu este întâmplător, ci reflectă o anumită situație, caracteristică, prin dimensiuni, pentru opinia mării majorități a uteciștilor noștri școlari. O atitudine specifică manifestă cei care, luînd cuvîntul în adunările uteciștilor, sînt mobilizați de dorința de a-și spori popularitatea (circa 20%).

Prin urmare, cei mai mulți uteciști școlari consideră că examinează după judecata proprie problemele supuse discuțiilor în adunările U.T.C. Spre deosebire de aceștia, în colectivitățile investigate s-a conturat grupul uteciștilor care au în vedere fie opinia prezidiului, fie părerea majorității (între 9,4 și 12,50%). Desigur, certitudinea asupra detașării nete a acestui grup de cel anterior ar putea fi asigurată prin cunoașterea considerentelor intime ale orientărilor menționate. Aceste considerente apar dincolo de chestionarul înmînat subiecților spre completare și reclamă o continuă aprofundare a analizei. Necorespunzătoare apare indiferența celor care au menționat că nu se gîndesc „la nimic” (circa 30%) înaintea exprimării atitudinii în adunările uteciștilor, măcar și datorită faptului că le lipsește chiar fundamentul propriei lor atitudini. În aceeași categorie pot fi incluși și indecișii (între 2,5 și 4,20%).

Oricum, examinate prin prisma trăsăturilor specifice uteciștilor, luările de atitudine afirmate se diferențiază polar, exprimarea sinceră, deschisă, a gîndurilor și judecăților proprii fiind întotdeauna incompatibilă cu mascarea adevăratei atitudini prin alinierea gratuită după poziția

altora. Luarea de atitudine e necesar să fie rezultatul deliberării personale, cu exigența caracteristică unui autentic membru al organizației revoluționare de tineret, eliberarea de prejudecăți și de orice considerente subiective. Aceasta, desigur, nu exclude coincidența de păreri între mai multe persoane, coincidența opiniei unora sau a celor mai mulți cu cea a prezidiului. Important este, însă, ca să fie înlăturată orice tendință de aliniere formală, după cum, e necesar să fie excluse manifestările teribiliste, de non-conformism apărute dintr-un fortuit spirit de contradicție, sau din dorința de a face notă discordantă. Se evidențiază, astfel, faptul că educarea luării de atitudine în cadrul organizației U.T.C. necesită o atenție deosebită cu scopul atingerii optimei sale rezolvări. Aprofundarea analizei reclamată de importanța temei, derivată din faptul că e vorba de cultivarea componentei fundamentale (luarea de atitudine) a uneia dintre dimensiunile creatoare ale vieții utecistului — activitatea politică conduce, neîndoielnic, la jalonarea unor concluzii pentru organizația U.T.C.

Datorită locului și rolului său specific în constelația factorilor educativi, U.T.C. aduce o importantă contribuție la însușirea de către generația tinăra a concepției materialist-dialectice în lumina căreia, după cum afirma secretarul general al partidului, tovarășul Nicolae Ceaușescu, „...trebuie să-și cristalizeze fiecare tînăr, fie el muncitor, țaran sau intelectual, idealul de viață, atitudinea față de cerințele și interesele superioare ale societății. Desigur, noi nu înțelegem prin aceasta acumularea unor noțiuni politice generale, a unei sume de teze și principii scolastice, ci lărgirea continuă a orizontului de înțelegere a lumii și vieții, pe baza cunoașterii a ceea ce a creat mai de preț mintea umană, a ceea ce oferă cucceririle cunoașterii moderne”.¹

Referindu-se tocmai la stimularea preocupărilor adolescenților noștri pentru alegerea modelelor și formarea idealurilor lor de viață, ca unul dintre multiplele aspecte ale importante misiuni încredințată de partid Uniunii Tineretului Comunist, cercetarea noastră a înfățișat, cu date

¹ Nicolae Ceaușescu, *Cuvîntare la Congresul al IX-lea al Uniunii Tineretului Comunist din Republica Socialistă România*, 18 februarie 1971, în vol. *Congresul al IX-lea al U.T.C.*, Editura politică, București, 1971, p. 14.

concrete, mai ales măsura *perceperii de către uteciști* a eforturilor organizației lor îndreptate spre soluționarea problemei analizate. Stimularea preocupărilor adolescenților în direcția alegerii unor modele de viață demne de urmat se realizează, și trebuie să se realizeze, în organizațiile U.T.C. școlare printr-un evantai bogat de acțiuni față de care, firește, gradul de receptivitate a uteciștilor diferă în funcție de sex, vîrstă, nivel de școlarizare și tip de școală frecventată etc. Unele scăderi semnalate mai ales în ceea ce privește relevarea valorii modelatoare a unor acțiuni de educare revoluționară a personalității aflată în formare, cum este, de exemplu, munca patriotică, constituie îndemnuri pentru continua perfecționare a activității organizației U.T.C. Prin datele culese, cercetarea a confirmat justetea orientării spre creșterea autonomiei și a acțiunilor cu caracter de autoconducere, a perfecționării formelor muncii politico-educative la nivelul claselor, a intensificării muncii în vederea sporirii contribuției efective a organizației U.T.C. la dezvoltarea conștiinței socialiste a tineretului școlar, ca temei al formării idealului comunist. Pe această linie se înscrie necesitatea *îmbunătățirii hotărîte a muncii politico-educative a organizațiilor U.T.C. din școli*, a creșterii eficienței lor în formarea morală, în dezvoltarea preocupărilor adolescenților pentru alegerea modelelor și constituirea idealurilor de viață în spiritul înaltelor orientări cuprinse în Programul ideologic al partidului, în proiectul de norme ale muncii și vieții comuniștilor, ale eticii și echității socialiste. În acest sens, lipsurile semnalate mai sus indică necesitatea unei perfecționări substanțiale a conținutului acțiunilor politico-educative, realizate în forme specifice, precum și a sporirii combativității tuturor colectivelor de uteciști școlari față de orice manifestări negative din comportarea elevilor.

6. Elemente de conținut ale modelului și idealului de viață la adolescenții școlari

Conținutul idealului de viață la adolescenți constituie, fără îndoială, un aspect fundamental al problematicii abordate în cercetarea noastră. Această pondere este determinată nu numai de faptul că modalitatea și gradul de integrare socială al tinerei generații sînt condiționate și de conținutul idealului, ci și de importanța pe care o are conținutul în ansamblul muncii educative. Ne referim — în această ordine de idei — la faptul că, în conținutul idealului se oglindesc, în același timp, mai multe aspecte ale muncii educative și anume: factorii care au acționat în procesul formării și gradul lor de influență, cum se integrează conținutul idealului în lumea spirituală a adolescentului, ce ecou a produs în această lume; în plus, aruncă o anumită lumină chiar asupra eficienței metodelor folosite.

În ceea ce privește literatura de specialitate, pe plan mondial, trebuie să reținem faptul că sînt numeroase problemele care apar ca nesoluționate încă și chiar controverse. Ne referim, de exemplu, la faptul că, în etapa actuală a cercetărilor efectuate în diferite țări, încă nu se poate stabili o constelație a acestui conținut constelație care să poată fi atribuită adolescenței — privită ca etapă a procesului general al dezvoltării. Sub acest aspect sînt suficiente diferențe între rezultatele cercetărilor. Cît este de largă această constelație? Care sînt *dominantele* ei? Ce fel de *grupări* apar? Sînt numai cîteva din aspectele care diferențiază rezultatele cercetărilor. Orientarea în timp și spațiu a acestui conținut, cu ce fel de *valori* este „încărcat“, care este raportul

dintre *individual și social* în cadrul conținutului, iată o altă serie de aspecte care așteaptă, de asemenea, clarificări, contribuții la o soluționare adecvată.

Dacă ne referim însă la tezele cu largă circulație în literatura de specialitate (este vorba de teza „adaptării”, a „deformării” și „pluralismului”), aria problemelor ce așteaptă noi contribuții se lărgeste și mai mult. După părerea noastră, mai sînt și unele aspecte pe care le putem numi „speciale”, care își găsesc locul, într-o bună măsură, tot alături de conținut: în ce măsură se confirmă teza crizei de originalitate la adolescenți, ce loc ocupă ea în sfera factorilor motivaționali ai activității etc. Credem că materialul acumulat în cadrul cercetării noastre ne permite să ne referim la multe din aceste elemente.

Cît privește poziția noastră în aceste probleme are ca parametri de bază următoarele teze:

— numai o cercetare internațională — foarte variată sub toate aspectele (timp, mediu socio-geografic și socio-cultural, educație, tradiții, structură politică etc.) —, poate aduce o contribuție decisivă la rezolvarea contro-verselor;

— pe baza materialului faptic acumulat prin studierea eșantionului nostru și în condițiile de viață ale subiecților acestui eșantion, vor exprima opinii, alături de cele formulate pe baza cercetărilor anterioare, făcute în condițiile respective. Comparînd rezultatele, ne vom permite să avansăm și unele teze cu caracter mai larg;

— rezultatele cercetării noastre sînt menite să ajute, în primul rînd, educatorii — de toate categoriile (părinți, cadre didactice, activiști ai organizațiilor de tineret) — din țara noastră, în activitatea lor practică.

Facem, de asemenea, precizarea că în exprimarea opiniilor și tezelor noastre ne sprijinim pe întregul material faptic obținut în cursul cercetării, prin întreaga metodologie folosită.

Din analiza globală a rezultatelor obținute rezultă că la adolescenții școlari există preocuparea de a da un anumit conținut idealurilor lor. Elementele componente sînt însă foarte variate. Într-o orientare cu caracter mai general — oglindită în cuprinsul autobiografiilor, de exemplu — conținutul se referă la *profesiune, la lupta*

pentru pace, la participarea la progresul țării și — firesc pentru vîrsta adolescenței — la realizarea personalității. Iată cîteva exprimări în acest sens:

„Una din problemele care mă preocupă, ca pe fiecare tînr de altfel, este idealul, sau mai bine zis ce voi fi în viață. La această problemă am început să mă gîndesc încă din clasa a VII-a.... Idealul meu este să devin profesoară” (Dosar I, fișa 24, f; 19 ani).

„Pînă în prezent nu am reușit încă să-mi formez un ideal concretizat în ceva precis. Ceva abstract, un ideal format din mai multe imagini, am, desigur. În primul rînd, doresc să fie pace, pentru a-mi putea îndeplini ceea ce gîndesc eu, ceea ce doresc să realizez.... În termeni foarte largi, idealul meu este ca, într-un fel sau altul, să contribui și eu cu ce pot la ridicarea țării mele” (Dosar III, fișa 84, b, 19 ani).

„Sînt încă elevă. Deocamdată învăț, dar — bineînțeles — că mi-am pus problema, ce voi face după ce termin liceul... În ceea ce privește idealul, doresc să-mi formez o personalitate: să-mi îmbogățesc cunoștințele în domeniul care mă interesează, să fiu un om integru, să fiu pregătit să fac față la toate greutățile vieții, să nu dau înapoi la primele obstacole. Doresc să mă fac profesoară, fie de română, fie de geografie, dar acestei profesiuni doresc să-i închin viața, fiind de mare importanță socială. De asemenea, idealul meu de viață se leagă și de fericirea mea personală. Doresc să am un cămin fericit... așa cum este căminul nostru, în care am crescut eu” (Dosar I, fișa nr. 13, f; 17 ani).

A da un sens vieții în lumea contemporană înseamnă însă, în primul rînd, însușirea caracterului ei proiectiv, formarea unei optici și viziuni proiective. Obiectivarea acestei optici, acestei viziuni, are loc în forme variate — este adevărat —, mai ales la adulți, dar la tineri forma cea mai frecventă, și elocventă în același timp, este tot conținutul idealului de viață. Propunînd tinerilor școlari din unele școli, ce-au făcut obiectul cercetării noastre, să-și aleagă drept temă pentru o compoziție unul dintre mai multe subiecte, o parte dintre aceștia și-au ales subiectul: „Eu peste 10 ani”. Și conținutul acestor compoziții confirmă gradul de preocupare al subiecților pentru făurirea unui ideal de viață, al cărui conținut se impune însă, în primul rînd, prin caracterul său proiectiv, ca năzuință îndepărtată în timp, dar apropiată sufletește, ancorată în realitatea de mîine (așa cum o intuiesc ei) și dînd, evident, un sens mai înalt vieții. Reproducem, în continuare, cîteva extrase și din aceste lucrări.

„Sînt de 10 ani profesoară de istorie. Ori de cîte ori am predat o lecție în care au intervenit noțiunile de boier, exploatator, mi-am dat seama că au rămas multe lucruri neclare. Astăzi, 22 martie 1985, voi preda elevilor despre războiul imperialist dus împotriva Vietnamului și sînt hotărîtă a folosi toate metodele pentru ca elevii să nu mai rămînă cu nedumeriri. Ajunsă la școală, în cabinetul meu, mi-am pregătit filmele stereofonice necesare și benzile de magnetofon. Informatorul cibernetic din cabinetul meu mi-a vestit începutul orelor. M-am îndreptat spre laboratorul de istorie, unde elevii își ocupaseră locurile liniștiți și cu o ușoară

șovăire am deschis ușa. Am început apoi lecția... Am reușit, în fine, să realizez ceea ce îmi propusesem, să-i fac să înțeleagă faptele și relațiile istorice.

După terminarea cursurilor, m-am îndreptat spre redacția revistei „Cîntecul și vedetele sale”, pe care o conduc din 1980, după ce am terminat și cursurile de ziariștică...

Seara m-am întors acasă și am urmărit la televizor o transmisie de pe planeta Venus.

Așa îmi visez cariera și lumea în care voi trăi peste 10 ani de la terminarea facultății și pentru o astfel de lume, de viață, merită să muncești și să lupți, să-ți faci din aceasta un ideal” (Dosar V, fișa 51, f; 18 ani).

„Cum voi fi peste 10 ani? Simplu: voi termina facultatea de geologie (deși părinții mei se opun, spun că nu-i o meserie pentru o fată), voi deveni un bun geolog și cred că voi avea și bucuria de a descoperi noi straturi de minereuri folositoare industriei patriei. Vreau ca după 10 ani să ne întâlnim toți colegii care am fost în această clasă și să ne putem mândri fiecare că ne-am realizat idealul... Eu sînt optimistă, însă, deși am numai 18 ani, am înțeles tineri care s-au „plictisit”, nu mai știu ce să facă și pierd timpul degeaba, în loc să-și facă un ideal și să muncească pentru el. Să știți că de asemenea lucruri sînt vinovați și cei mai în vîrstă, care ne spun că nu sîntem în stare să ne realizăm idealul”. (Dosar V, fișa 27, f; 18 ani).

„Profesional vorbind, la 30 de ani voi fi un specialist cunoscut în domeniul meu. La 30 de ani n-am reușit să-mi dezvolt încă concepția mea în domeniul fizicii atomice, căci în acest domeniu voi fi specialist... La 30 de ani voi fi călătorit mult”. (Dosar V, fișa 47, b; 19 ani).

„Peste 10 ani? Eu voi fi arhitect, un arhitect bun. Voi lucra la un institut de proiectări și voi proiecta „Orașul viitorului”. Împreună cu grupul de colegi cu care lucrez, vom descoperi soluția optimă, pentru descongestionarea orașelor și vom începe construcția așa-ziselor „orașe-grădină”. Probabil că peste 10 ani va fi nevoie de arhitecți și pe Lună...

Uneori mi se pare că visele mele sînt prea îndrăznețe și nu știu dacă în 10 ani se pot realiza toate acestea. Principiul este că eu cred că toate acestea se vor realiza, fie și în 20 de ani... Trebuie să știi să lupți, să cauți să găsești și idealul meu acesta este”. (Dosar V, fișa 126, b; 18 ani).

6.1. Adeziunea față de valori

Am văzut, în paginile precedente, că preocuparea subiecților eșantionului nostru este deosebit de susținută și omogenă, pe toți parametrii cercetării, atît în ceea ce privește alegerea unui model demn de urmat în viață, cît și în făurirea unui ideal propriu. Atît alegerea modelului, cît și făurirea unui ideal, nu pot fi întîmplătoare.

ci presupun adeziunea subiectului respectiv la anumite însușiri, valori cu alte cuvinte. Valorile constituie, deci, *primul element de conținut* și la acestea ne vom referi în continuare.

Una din întrebările chestionarului Mod.A. cerea subiecților să indice tocmai aceste însușiri-valori pe care le posedă modelul de viață ales, care au determinat, în fond, alegerea. Răspunsurile — *atît în prima, cît și în cea de a doua etapă* — ne-au arătat o distribuție a conținutului în trei categorii de valori: moral-volitiv, intelectuale și politico-cetățenești. O parte dintre subiecți a întregit structura modelului ales și cu alte valori, creînd un adevărat prototip de personalitate, foarte apropiat de ideal. Alții, au optat pentru un model care să le asigure „bunăstarea personală”. Analizînd rezultatele cercetării noastre, din ambele etape, ne vom referi la aceste categorii de răspunsuri, care exprimă deschis opțiuni pentru valori moral-volitiv, intelectuale și politico-cetățenești, cît și la cele care adaugă acestora și alte valori (profesionale, aptitudini fizice etc).

În *prima etapă*, în care 2733 subiecți au exprimat răspunsuri, validate în procent de 79%, situația a fost următoarea:

- opțiuni pentru valori moral-volitiv — (la 18 ani media pe eșantion este mai mare) 31,4%;
- opțiuni pentru valori intelectuale — 6,6%;
- opțiuni pentru valori politico-cetățenești — 3,6%;
- opțiuni pentru modele încărcate cu alte valori — 12,4%;
- au confundat modelul cu idealul de viață — 12,4%;
- au optat pentru un model care să le asigure bunăstarea — 4,7%;
- nu s-au gîndit încă la acest aspect al problemei — 7,9%.

În *cea de a doua etapă* (3618 subiecți, cu cca 80% răspunsuri validate):

- 14,2% dintre subiecți, nu s-au gîndit la o asemenea problemă;
- 2,7% au optat pentru calități intelectuale;
- 26,9% au optat pentru calități moral-volitiv;
- 4,01% au optat pentru calități politico-cetățenești;
- 7,6% au optat pentru calități profesionale, fizice etc.;

- 19,4% au confundat modelul cu idealul de viață;
- 4,6% au optat pentru un model care să le asigure bunăstarea personală.

În ceea ce privește mediul socio-geografic de școlarizare, sexul și vârsta subiecților, opțiunile s-au distribuit astfel :*

TABELUL 29

	Calități intelectuale %	Calități moral-volitive %	Calități politico-cetățenești %	Opțiuni pentru un model care să asigure bunăstarea personală (%)
Urban	3,1	27,6	4,7	3,4
Rural	2,0	25,7	2,9	8,8
B	2,4	25,3	5,4	5,3
F	3,0	28,9	2,3	3,8
14 ani	8,9	29,4	5,2	2,5
15 ani	2,2	25,8	3,3	3,5
16 ani	2,3	22,3	5,4	5,6
17 ani	2,6	26,6	3,2	4,9
18 ani	3,3	32,3	3,6	5,0
19 ani	1,6	27,5	3,3	3,3

Ce arată aceste situații? Se impune constatarea că, în ambele etape, *opțiunile pentru valorile moral volitive se situează pe primul loc*. Chiar dacă în prima etapă procentul subiecților care optează pentru asemenea valori este mai ridicat, în schimb este mult sporit numărul subiecților ale căror opțiuni sînt încărcate cu valori de natură foarte variată (calități fizice, performanțe sportive etc).

De asemenea, în ambele etape, la 18 ani, *frecvența opțiunilor pentru valorile morale este cea mai ridicată*, iar cea a opțiunilor pentru modele care să le asigure bunăstarea subiecților este aproape identică.

Deosebiri dintre conținutul modelului de viață — sub aspectul valorilor ce include — sînt *nesemnificative, în general, în ceea ce privește sexul și mediul de școlarizare*.

* Față de situațiile precedente, tabelul nu mai cuprinde și subiecții care nu și-au pus o asemenea problemă, sau pe cei care au confundat modelul cu idealul de viață.

rizare al subiecților, înregistrîndu-se numai două excepții :

— prima, privește calitățile politico-cetățenești ale conținutului, cu o frecvență mai ridicată la băieți decît la fete, ceea ce este explicabil, sub multe aspecte ;

— cea de a doua, se referă la frecvența crescută a opțiunilor subiecților din mediul rural pentru modele care să le asigure bunăstarea materială, ceea ce, de asemenea, se explică prin avantajele pe care le prezintă încă mediul urban față de cel rural sub aspectul gradului de însușire a bunurilor materiale oferite de tehnica modernă.

Din punctul de vedere abordat — atitudinea subiecților eșantionului nostru față de valorile atribuite modelelor alese și dorite — cifrele de mai sus credem că ne îndreptățesc să considerăm ca pozitivă această atitudine. Remarcăm, de asemenea, omogenitatea distribuției categoriilor de răspunsuri pe grupe de vîrstă în cadrul eșantionului.

Dominantele idealului. Am considerat necesar să verificăm această atitudine prin întrebări suplimentare. Una dintre acestea a cerut subiecților să arate *ce predomină în idealul lor de viață*, iar alta să aleagă trei dintre următoarele calități umane : solidaritate, hărnicie, patriotism, sinceritate, curaj, spiritul critic, modestia, spiritul de independență, spiritul de răspundere și inițiativă.

În ceea ce privește primul aspect (ce predomină în idealul lor de viață), apreciem ca semnificativ raportul dintre elementele de conținut care reprezintă o tendință individuală și cele care dau conținutului o orientare socială.

Sub cel de al doilea aspect (opțiunea pentru trei valori umane, din 10 exprimate) ne-a interesat dacă se confirmă poziția prioritară a însușirilor moral volitive.

Rezultatele cercetării s-au structurat, etapa a doua pe următoarele *dominante* și frecvențe : fericirea personală — 17,2%, sacrificiu pentru cauza comună 15,6% ; imbinarea interesului personal cu cel general — 16,6% ; împlinirea personalității — 13,9% ; perspectivele profesionale — 9,71% ; dorința de a dobîndi faimă — 3,5% ; cîștigul — 2,1%. Însumînd „dorința de a dobîndi faimă” cu „cîștigul” și „fericirea personală”, într-o dominantă cu caracter individual, constatăm că nu se reliefează un individualism foarte pronunțat, căci această optică re-

prezintă 22,8% pe eșantion, în timp ce orientările către aspectul social („sacrificiu pentru cauza comună” și „îmbinarea interesului personal cu cel general”) sînt mai pronunțate: circa 32,1%. Considerăm că „împlinirea personalității” și „perspectivele profesionale” sînt dominante care — în orientarea finalistă a idealului — se apropie mai mult de aspectul social decît cel individual; ele reprezintă, de fapt, o sinteză, o împletire organică individual-socială exprimînd conștiința adolescenților care trăiesc în socialism că structura socială nu le înăbușă personalitatea, ci dimpotrivă, îi ajută să și-o realizeze și să și-o afirme.

Ierarhizarea calităților umane de către subiecții eșantionului nostru îndreptățește două concluzii. Mai întîi, că și de data aceasta, primele locuri sînt ocupate de valori morale: I sinceritatea (22,0%); II curajul (15,1%); III modestia (12,9%); IV patriotismul (11,2). De asemenea, din cel de-al doilea punct de vedere, al raportului individual-social, rezultă că avem un tablou al valorilor cu semnificații dintre cele mai înalte în societatea noastră socialistă, „hărnicia” (noțiune morală cu valențe multiple) — de exemplu — fiind un criteriu esențial de apreciere a status-ului și rolului individual în societate.

Fenomenul se distribuie omogen — sub ambele aspecte și privind toți parametrii cercetării — în întregul eșantion, în cele 2 etape.

6.2. Dominantele idealului și fericirea în viață

La subiecții care au făcut obiectul investigației noastre, fericirea în viață apare clar ca element component al idealului. Mai mult decît atît, după cum am văzut, în ceea ce privește dominantele conținutului, acestea ocupă prima treaptă a ierarhiei (17,2%).

Procentual fenomenul are un caracter constant — în cadrul tuturor indicilor cercetării —, o ușoară excepție înregistrîndu-se din punct de vedere al sexului subiecților, în sensul că mai multe fete, decît băieți, situează fericirea pe primul plan al dominantelor idealului: 20,1% față de 14,9% la băieți. Diferențierea se menține însă și pe grupe de vîrstă: 15,7% (f) — 12,8% (b), la 14 ani;

20,3% (f) — 15,7% (b), la 15 ani; 19,6% (f) — 13,9% (b), la 16 ani; 20,3% (f) — 18% (b), la 17 ani; 24,2% (f) — 14,5% (b), la 18 ani; numai la 19 ani raportul se schimbă în favoarea băieților: 17,8% — față de 10,9% (f).

Definind acest concept și arătînd factorii de care cred ei că depinde fericirea omului, adolescenții au enumerat: muncă și efort personal, împlinirea, norocul, condițiile oferite de societate, lupta poporului pentru pace și bunăstare, *realizarea idealului de viață*, situația materială personală.

Concludent este nu numai că realizarea idealului de viață este considerată ca unul din factorii care condiționează fericirea omului, ci și faptul că acestui factor i se atribuie o pondere ridicată, el fiind menționat de 23,6% din totalul subiecților, ceilalți factori avînd următoarea frecvență: 31,5% munca și efortul personal; 3,7% împlinirea — norocul; 3,2% condițiile oferite de societate; situația materială 3,2%; lupta poporului pentru pace și bună stare — 2,2%; alți factori — 16,7%; nu știu 9,4%.

Iată, deci, că realizarea idealului de viață este considerată, de către adolescenții școlari, factor de prim plan în complexul celor care condiționează fericirea în viață, indiferent de indicii cercetării: 23,6% de către elevii atît din mediul rural, cît și urban; 27,5% de către elevii liceelor de specialitate; 22,1% de către băieți și 25,4% de către fete etc. O ușoară creștere a rolului se acordă fetele realizării idealului de viață — ca factor ce condiționează fericirea — față de băieți — se constată în cadrul tuturor parametrilor cercetării. Rezultatele cercetării noastre nu susțin, deci, nici în această ordine de idei teza că fetele ar fi mai puțin preocupate decît băieții, să-și făurească un ideal.

Unele grupe de subiecți prezintă însă diferențieri substanțiale care, deși nu afectează cu nimic concluzia generală, pot fi menționate: subiecții din Constanța — 5,8%, iar cei din Nazarcea (același județ) — 1,8%; fetele din școlile profesionale sanitare — 6,8%. La explicațiile anterioare ale unui asemenea fenomen — diferențieri sensibile, abateri importante, dar izolate, de la media pe eșantion — adăugăm încă una: *reflectare a diferențierilor individuale, frecvente și caracteristice la adolescenți*. De regulă aceste distonări au apărut nu

numai în funcție de „condițiile locale” în care sînt școlarizați, sau trăiesc subiecții respectivi, ci și în cadrul unor grupări de subiecți foarte restrînse numeric. În asemenea grupuri restrînse fie că un singur subiect poate ușor crea o anumită mentalitate, atitudine, fie că ceea ce am numit „condiții locale” exercită mai intens influența lor, decît asupra grupurilor mari.

6.3. „Tipologie” sau „orientări” ?

În continuare vom analiza și teza „pluralismului imaginilor călăuzitoare” la tineretul contemporan, gradul de reprezentare al acesteia în cadrul conținutului ideaelui de viață la adolescenții care au făcut obiectul cercetării. Într-o formulare completă, „pluralismul” imaginilor călăuzitoare (modele, idealuri) este asociat cu „caracterul multiplu al dezvoltării tineretului”, ceea ce ni se pare că exprimă mai fidel esența tezei.

Teza este prezentă în literatura de specialitate încă din deceniul al treilea al secolului nostru (Dehn — 1929) și are și astăzi suficientă circulație, indiferent că este vorba de Wenke, W. Jaide, M. Debesse — sau alți hebelogi. Cu toții sînt de acord că în dezvoltarea sa, tineretul nu urmează un drum unic, ci această dezvoltare are un *caracter multiplu*, cunoaște *diferențieri* — care se oglindesc — firesc — și în caracterul și conținutul imaginilor călăuzitoare (modele, idealuri). Sub acest aspect se pare că acordul este unanim aproape. Deosebiri încep însă atunci cînd se încearcă, totuși, o ordonare a acestor diferențieri, o tipizare a lor. Se poate vorbi de *tipuri fundamentale*, cu o anumită frecvență și de o anumită constanță în rîndul tineretului contemporan, indiferent de mediul social-politic, economic și cultural în care trăiește acesta? Pe de o parte. După ce *criterii* se face diferențierea? — pe de altă parte.

O scurtă trecere în revistă a punctelor de vedere exprimate de diferiți tipologi ne arată diferențieri absolute între tipologiile amintite, lipsa — cu alte cuvinte — a unor tipuri fundamentale. Cauza constă în aceea că fiecare autor pleacă de la *criterii diferite* în stabilirea tipologiilor respective. Mai mult decît atît, chiar la ace-

lași autor găsim criterii diferite, de unde și tipologii diferite. W. Jaide, de exemplu, ia în considerație cînd poziția față de religie („convinși” — „indecisi” — „cei care refuză totul”), cînd alegerea profesiei („dezinteresat” — „vag interesat” și „conștienți”), cînd „stilul interior”, cînd natura și conținutul imaginilor călăuzitoare („naivii”, „conservatorii”, „dezinteresat”, „distanțat”, „căutătorii” și „decisi”). În literatura autohtonă se cunosc puține încercări de a găsi tipuri fundamentale ale dezvoltării tineretului. Una dintre acestea, luînd drept criteriu structura și conținutul „praxisului juvenil”, deosebește tipuri ca: „militant”, „existențialist”, „modern”, „specialist” etc.¹

Iată, deci, că în procesul de căutare de modele și făurire de idealuri nu există — în rîndurile tineretului contemporan — un drum unic; există diferențieri, există pluralism. Aceste diferențieri nu trebuie privite „în sine”, ci ca un argument în favoarea tezei cu caracter mai general: *procesul dezvoltării adolescenților este diferențiat, are un caracter multiplu și cercetarea noastră a confirmat acest caracter.*

Constelația conținutului modelelor și idealurilor este suficient de largă, de variată, sintetizînd domenii de activitate — orientări diferite — căci începe cu un cadru foarte apropiat — părinții — și se întinde pînă la eroii luptei pentru independență și dreptate socială din statele bazate pe exploatare.

După părerea noastră o asemenea orientare infirmă și o altă teză prezentă în literatura hebelologică și anume că adolescenții contemporani ar fi tentați excesiv să joace „roluri la modă”, de unde și diferențierile mari la care ne-am referit.

Materialul faptic, acumulat în cadrul cercetării, ne îndreptățește însă să considerăm că alegerea de către adolescenții școlari a unor modele de viață inspirate de cercetători în domeniul fizicii nucleare, biochimiei etc. nu înseamnă dorința de a juca „roluri la modă”, ci o orientare realistă, proiectivă și — deci — pozitivă.

¹ Vezi N. S. Dumitru, Fl. Ispas, *Problema tipologiei civico-politice a elevilor adolescenți și semnificația ei pentru activitatea educativă desfășurată de organizația U.T.C. în Tineretul, obiect de cercetare științifică*, București, 1968.

Chiar dacă în cadrul eșationului nostru este prezentă și orientarea către vedete de cinematograf și sportive, procentul de reprezentare este nesemnificativ (1,1—1,7%, de la un grup de subiecți la altul) și îl considerăm mai degrabă expresie a tendinței de originalitate, decât ca un tip de personalitate care ar polariza conținutul modelului sau idealului de viață.

Credem că, față de această constelație foarte largă, a încerca stabilirea unei tipologii ar fi foarte dificil; s-ar putea face după foarte multe criterii și nu știm, în cele din urmă, dacă ar servi cuiva. Ca urmare, vom încerca să ne menținem pe linia unor considerațiuni cu un caracter mai general. În această ordine de idei, la considerațiile precedente — caracterul multiplu și diferențiat al procesului de alegere de modele și constituire de idealuri, la adolescenții școlari, omogenitatea procesului pe toți parametrii cercetării și constelație largă și cu semnificative reprezentări totuși, a modelelor și idealurilor — vom adăuga încă una, pe care o vom numi orientarea procesului de alegere de modele și a constituirii de idealuri, la adolescenții școlari.

6.4. Surse și repere ale identificării

Studierea adolescenței ca etapă în evoluția omului evidențiază apariția facultății de a-și fixa el însuși scopuri care îi par valoroase: alegerea modelelor de urmat, năzuința spre idealuri, formarea „imaginilor călăuzitoare ale plămuirii vieții” și stăruința de a realiza toate aceste scopuri în drumul vieții lui, în sine însuși. Din acest moment al existenței individului, „eul este partaș decisiv la structura și dezvoltarea eului său superior”². Direcția firească și scopul evoluției sale sînt constituirea și dezvoltarea personalității și integrarea ei socială ca factor dinamic.

Întrucît, uneori, conceptul de „personalitate” este considerat sinonim cu cel de „persoană”, socotim necesar să evidențiem deosebiriile dintre ele. Persoana este orice om ca „eu individual”

² Rempelin, H., *Die seeliche Entwicklung des Menschen in Kindes- und Jugendalter*, 10 Aufl., München, 1962.

sau „fință-eu”³ în timp ce personalitatea este ținta evoluției personale — o formă înaltă a evoluției — dobîndită în urma contactului individului cu cultura și prin autoconstruirea sa activă.

Personalitatea — preciza Allport, încă în 1937 — este organizarea dinamică în interiorul individualităților, a acelor sisteme psihologice care determină adaptarea lor specifică la mediul lor. Considerată dintr-un mai larg unghi de vedere, „personalitatea reprezintă, întotdeauna, o oarecare structură stabilă și în același timp un proces continuu și fără sfîrșit”⁴, „ca și istoria, rămîne tot timpul neterminată, neîncheiată, ea este o proiecție, o creație, o căutare”⁵.

Conținînd un grad special de maturitate spirituală și de creație, ceea ce implică o judecată de valoare, „personalitatea” este mai mult decît „persoana”, astfel că atribute, cum ar fi de exemplu, „comun”, se potrivesc substantivului „persoană”, dar nu și substantivului „personalitate”. Ca urmare, și un copil mic poate fi numit „persoană” nu însă „personalitate”⁶.

„Personalitatea este «obiectul» specific al acțiunii sociale, rezultatul acțiunii condițiilor și legilor obiective care determină conținutul și formele activității individului, comportarea acestuia”⁷.

Personalitatea unui om este imaginea globală a comportării sale organizate, în special așa cum este privită ea de alt om (subl. ns. D. B.), iar personalitatea sănătoasă, bine ordonată, dă viață, emoții și acțiuni care îl fac corespunzător trăirii în grup⁸.

În perspectiva acestei accepțiuni delimitative, modelul de personalitate ar putea fi considerat — fără pretenția de a răspunde complet cerințelor unei definiții — o verigă intermediară între experiența personală și ceea

³ Klages, L., *Grundlegung der Wissenschaft von Ausdruck*, Leipzig, 1936.

⁴ Kon, L. S., *Kak celovek stanovitsea licinosti*, cap. 2 în vol. *Soșologhiia licinosti*, Izdatelstvo politiceskoi literatury, Moscova, 1967, p. 77.

⁵ Kon, I. S., *Op. cit.* p. 79.

⁶ Rempelin, H., *Psychologie der Persönlichkeit. Die Lehre von der individuellen und typischen Eigenart des Menschen*, München-Basel, 1965 și *Des Werden der Persönlichkeit als Entwicklungsprozess und als Erziehungsaufgabe* (Graphologische Schriftenreihe 2, 1961).

⁷ Bueva, L. P., *Formirovanie licinosti v proțese usvoenia soșalnogo opita*, cap. I, § 3 vol. *Soșialnaia sreda i soznanie licinosti*, Izdatelstvo Moskovskogo Universiteta, Moscova, 1969.

⁸ Dashiell, J. F., *The enciclopedia americana*, Americana Corp. XXI, 1964 — cit. apud. Bălăceanu, C. și Nicolau, Edm., *Personalitatea umană — o interpretare cibernetică*, Junimea, 1972, p. 10.

ce dorește să devină tinărul care și-l alege sau și-l propune de urmat.

Referindu-ne la adolescenții școlari din societatea socialistă e necesar să avem în vedere faptul că ei se formează în atmosfera proprie educației comuniste, căreia îi corespunde consecința firească a alegerii de către tineri a unor modele de personalitate ce posedă virtuți prioritare personalității comuniste.

Raportarea adolescenților la modele este un proces care debutează încă în perioada copilăriei prin actul imitării spontane a persoanelor din mediul afectiv apropiat și care, apoi, în perioada apariției conștiinței de sine, se concretizează într-o preocupare conștientă extinsă până la identificarea lor cu modelele alese și selecția critică a acestora: „Un copil acordă preferința sa emoțională unuia din părinți și tinde să-și formeze propria sa viață, idealurile, atitudinile și comportamentul după părintele cu care se identifică”⁹. Dacă debutul procesului de alegere a modelelor e dominat, de regulă, de personalitatea unuia sau a ambilor părinți, ulterior interesul și atracția adolescentului migrează spre alte persoane cu care el intră în relație. Un larg orizont de cunoaștere și de optare îi oferă adolescentului — prin diversitatea modelelor vehiculate — literatura, filmul, micul ecran, care îi polarizează în mod specific atenția. Dar identificarea cu modelul se realizează numai în anumite condiții. Procesul de identificare este influențat, pe de o parte, de „gradul de afecțiune manifestat față de copil de către persoana cu care încearcă să se identifice” (ceea ce se finalizează pozitiv mai ales în cazul modelelor alese din familie) iar, pe de altă parte, de „măsura în care nevoile copilului sînt acoperite de către persoana cu care încearcă să se identifice”¹⁰. De asemenea, are importanță părerea despre model a grupei de indivizi (în cazul discutat — adolescenți) din care face parte tinărul ce se raportează la model. „Părerea despre om nu este numai o apreciere individuală, ci și a grupei căreia îi

⁹ Stoke, S.M., *An inquiry into the concept of identifications*, J. Genet. Psychol., 76, 1950, p. 164.

¹⁰ Stoke, S.M., *Op. cit.* p. 166.

aparține individul, sau părerea îi poate fi influențată de apartenența sau neapartenența la grupul cercetat”¹¹.

Caracteristica dominantă a adolescentului fiind veșnica sa preocupare *să știe cine este*, raportarea sa la model produce transformări deosebite în structura și evoluția acestuia. „Din acest motiv, identificarea tinărului cu modelul de personalitate ales reprezintă de fapt constituirea unor disponibilități interne, potențarea într-un anumit fel a structurilor sale psihice (a gândirii, a afectivității etc), încît acestea să fie capabile să realizeze în act și să susțină psihologic specificul modelului ales”¹². Identificarea cu un model nefiind însă un act final, în evoluția unor tineri se înregistrează adevărate *înlănțuiri de identificări*. „Procesul numit adolescență este încheiat cu adevărat numai atunci cînd tinărul și-a subordonat identificările puerile unor forme noi de identificare pe care le-a dobîndit în intensă viață în comun și în întrecere cu cei de o vîrstă (cu el)”¹³. Ca urmare, „identitatea eului se dezvoltă printr-o integrare gradată a tuturor identificărilor”¹⁴.

Suita modelelor călăuzitoare, alese de adolescenți, a fost dominată în ambele etape ale cercetării de ponderile înregistrate de părinți (vezi tabelul). De altfel, cronologic, raportarea la model, identificarea cu modelul începe, de regulă, cu alegerea unuia dintre părinți ca reper. Uneori, debutul identificării este reprezentat de opțiunea pentru mamă de care copilul se simte mai legat afectiv. Ulterior, alegerea se îndreaptă către tată a cărui autoritate, derivată din statutul său de „cap de familie”, îl impresionează mai mult pe adolescent. Între altele, aceasta este și o formă de expresie a nevoii de securitate caracteristică adolescenților. Datele cercetării inserate în tabel reflectă într-o anumită măsură

¹¹ Guttner, G., *Identifikation als sozialpsychologische Verhaltenskategorie* (Inaugural Dissertation), Heidelberg, 1968.

¹² Datculescu, P., *Psihologia identificării și a proiecției în relația dintre tînăr și comunicația de masă* în vol. *Tineretul și mass-media* editat de Centrul de cercetări pentru problemele tineretului, București, 1971, p. 58.

¹³ Erikson, E. H., *Identifikation und Identität* în vol. *Jugend und moderne Gesellschaft* editat de Ludwig von Friedeburg.

¹⁴ *Personality in nature, society and culture* editat de Clyde Kluchholm și Henry A. Murray, New York: Alfred A. Knopf, 1967, p. 217.

Modele călăuzitoare în adolescență (%)

Modelul călăuzitor	Vârsta (în ani împliniți) — etapa	14 ani		15 ani		16 ani		17 ani		18 ani		19 ani	
		II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I
— Tata	36,0	31,0		41,5	31,3	41,5	25,3	34,6	21,1	31,0	21,3	31,7	24,5
— Mama	29,5	25,0		12,4	24,6	11,5	26,3	13,3	23,0	13,3	20,3	15,0	19,1
— Un frate (o soră) mai mare	0,0	3,9		1,5	2,2	2,1	4,6	3,2	3,4	2,9	4,1	0,0	4,3
— Un profesor	12,9	9,2		9,0	10,6	5,5	10,3	5,9	11,7	8,2	8,4	8,3	8,5
— Un prieten	5,1	2,0		1,3	1,8	1,0	2,6	2,0	3,0	1,7	3,6	2,5	3,1
— Alți oameni	2,5	5,9		3,0	4,3	3,9	4,2	6,5	5,6	6,4	5,7	5,0	4,3
— Nu mă călăuzesc după pilda nimănui	11,6	16,4		16,8	14,6	15,8	18,1	23,0	24,1	25,0	26,3	20,9	27,7
— Indeciși	2,4	6,6		14,5	10,6	18,7	8,6	11,5	8,1	11,5	10,3	16,6	8,5

tendința de migrare a opțiunilor adolescenților de la mamă spre tată : trecerea de la prima la cea de a doua etapă a cercetării este marcată, la fiecare vîrstă considerată, de creșteri cu circa 10 procente la opțiunile pentru tată și de scăderea opțiunilor pentru mamă cu circa 13 procente în intervalul 15—17 ani, cu 10% la 18 ani și cu 5% la 19 ani. În intervalul 16—18 ani a scăzut ponderea subiecților care au menționat că se călăuzesc după pilda unui profesor. La aceleași vîrste a fost înregistrată prin trecerea de la prima la cea de a doua etapă a cercetării, o pronunțată creștere a categoriei adolescenților care au declarat că nu se călăuzesc după pilda nimănui. De la o etapă la alta au fost constatate și creșteri ale proporției subiecților „indeciși” în alegerea unui model călăuzitor. După cum rezultă însă și din datele unei alte cercetări longitudinale pe aceeași temă*, în realitate, unii dintre „indeciși” au evitat, din diferite motive, să arate că nici ei nu vor să se călăuzească după pilda nimănui. Printre motivele invocate de cei care au menționat absența modelului de personalitate au fost : „nu am găsit un model demn de urmat”, „nu vreau să copiez pe nimeni”, „nu am găsit modelul demn de urmat și nici nu vreau să copiez pe nimeni”. Există și o categorie (redușă ca proporții) alcătuită din subiecți care afirmă că se călăuzesc după modele sintetizate din experiența și judecata proprie (*modele autocreate*).

Proporția mare a subiecților care au afirmat, mai ales la nivelul vîrstelor mici ale adolescenței, că și-au ales un model de personalitate confirmă teza de largă.

* Studiind formarea idealului de viață la adolescenții școlari în cadrul unei cercetări, începută în anul școlar 1967/1968, am aplicat metoda Panel (Panel design) la interval de doi ani asupra unui lot de circa 300 de elevi din clasele a X-a și, respectiv, a XII-a : A și B (secția real) și G și H (secția umanistă) ale liceului „I. L. Caragiale” din Capitală, precum și B și C (secția real) și D și E (secția umanistă) ale liceului nr. 2 din Călărași — județul Ialomița. Pentru cunoașterea rezultatelor primei etape a acestei cercetări vezi : Bazac, D., *Contribuții la studiul formării idealului de viață la adolescenții școlari* (lucrare de diplomă, Universitatea București, 1968) din care unele aspecte, reunite sub titlul menționat, au fost publicate în vol. *Tineretul-obiect de cercetare științifică* editat de Centrul de cercetări pentru problemele tineretului, București, 1969, p. 173. Incluși și în loturile 1 și 2 ale cercetării descrisă în prezentul volum, elevii liceului bucureștean constituie un „eșantion de legătură”.

circulație potrivit căreia idealul de viață incolțește, cel mai adesea, dintr-un model concretizat într-o persoană pe care adolescentul o admiră și ale cărei însușiri dorește să le aibă.

Dar, cu toate că nu se poate emite pretenția ca fiecare adolescent școlar să aibă un model de personalitate și, mai ales, ca toți adolescenții să-și exprime concomitent adeziunea la modele, constatarea la același nivel de vîrstă a unei însemnate proporții de adolescenți care au afirmat că nu și-au ales un model călăuzitor, reflectă existența unui neuniform sprijin educativ acordat lor pentru alegerea unor modele demne să fie urmate în viață.

În unele cazuri, atitudinea adolescenților de 14, 15, 16 ani, care au declarat fie că nu vor să copieze pe nimeni, fie că nu au găsit modelul demn de urmat și nici nu vor să copieze pe nimeni, este expresia unui „exces de personalitate” corespunzător binecunoscutului „teribilism” adolescentin. În alte cazuri, a fost constatată o „barieră de sens” creată de o împrejurare neplăcută, nedorită sau oricum nefavorabilă alegerii modelului de personalitate, petrecută în școală, în familie sau altundeva. În alte situații, a fost înregistrată o atitudine necorespunzătoare (în cel mai fericit caz de indiferență) a familiei față de evoluția adolescentului aflat în fața momentului important al alegerii și conturării unui model de comportare în viață — reper fundamental în ontogeneza morală a individului. Ori, potrivit chiar datelor acestei investigații, alături de școală (corpul profesoral) și organizația U.T.C., familia se numără printre principalii factori educativi angajați în acțiunea de orientare a elevilor adolescenți către alegerea modelelor care adevărat demne de a fi urmate.

Cu totul altfel se explică ponderile mari reprezentându-i pe adolescenții de 18 și 19 ani care au afirmat că nu au modele de personalitate. Unii dintre aceștia au avut modele ale căror însușiri au fost deja asimilate, respectivele modele fiind socotite — în momentul cercetării — „depășite”, alții, continuau să manifeste „teribilismul” amintit, dar cei mai mulți după cum am putut constata, își făuriseră idealuri trainice de viitor. Aceste distincții, reprezentînd atitudini simptomatice

ale adolescenților, își găsesc susținere cu prisosință și în alte date culese prin investigația noastră.

Analiza atitudinii adolescenților școlari față de modelele de personalitate alese devine mai revelatoare atunci cînd se face distincția între *modelele alese din viață și cele desprinse din domeniul artistic* (literatură, film sau dramaturgie). După cum reiese din alte date ale cercetării, în timp ce adolescenții de 14—16 ani își aleg modelele în mai mare proporție din artă decît din viață, adolescenții de 18—19 ani își aleg cu de două ori mai multe modele din viața înconjurătoare decît din artă. Cele mai multe modele, indicate de adolescenții din cea de a doua categorie, dezvăluie atracția lor puternică și simpatia declarată — sprijinite pe o anumită maturitate în alegere — față de modelele „vii”.

Importanța pentru adolescent a *modelului de personalitate* rezidă din faptul că el este, sau poate fi, *prefigurarea sintetică* sau, altfel spus, *purtătorul prefigurativ, în rezumat, al modelului de viață al personalității care se formează*.

De real interes pentru munca educativă desfășurată în școală este faptul că, la nivelul graniței inferioare (ca vîrstă) a adolescenței, pentru elevi arta pare a fi mai sugestivă decît realitatea (!) în privința modelelor de personalitate oferite spre a fi urmate. Iar, în cadrul domeniului artistic, literatura, căreia nu-i lipsește dintre calități forța educativă, stimulatorie, mobilizatoare oferă adolescenților 3/5 dintre modelele alese. Printre personajele indicate drept modele, Ionuț Jder se situează pe primul loc (cu cel mai mare număr de opțiuni) și e urmat de Vitoria Lipan, apoi de Pavel Korceaghin, Zoia Kosmodemianskaia, Tudor Șoimaru, Anton Filip, Apostol Bologa ș.a.

Unele dintre modele sînt, după cum se obsearvă, *adolescenți* (Ionuț Jder, Pavel Korceaghin, Zoia Kosmodemianskaia) care își atrag simpatia, dragostea și prețuirea subiecților pentru că se dezvăluie discernămintului acestora în profiluri armonioase, reprezentative pentru frumusețea vîrstei pe care o parcurg. *Dragostea de patrie, spiritul de sacrificiu, spiritul de dreptate, dîrzenia, hotărîrea și cutezanța* sînt principalele *însușiri moral-volitive* apreciate de adolescenții liceeni la modelele de aceeași vîrstă cu ei. Comuniunea de idei între model (eroul literar preferat) și subiect (cititorul adolescent)

este perfectată, prin urmare, în acest caz, de echivalența de vîrstă. Alături de modelele-adolescenți au existat însă, potrivit enumerării făcute, și *modele-adulți* în ierarhia cărora se detașează Vitoria Lipan. De asemenea, au mai fost indicați: Mircea cel Bătrîn, Ștefan cel Mare, Mihai Viteazul, apoi Ecaterina Teodoroiu, Eftimie Croitoru și numeroase alte personalități istorice. Atrage atenția, între enumerări, indicarea *poporului* ca personaj colectiv al cărui exemplu este demn de urmat. Interesant de remarcat e faptul că unele dintre modelele de personalitate, desprinse din istorie, au persistat pînă la nivelul graniței superioare (ca vîrstă) a adolescenței, această situație reprezentînd o formă de „retrăire” în plan imaginar a unor fascinante experiențe de viață consumate, explicabilă, printre altele, prin aceea că lecțiile de istorie și de literatură referitoare la trecutul patriei și poporului nostru sînt prezentate de către cadrele didactice, uneori, cu mai multă pricepere și în mod mai atrăgător decît lecțiile privind istoria contemporană și literatura care o înfățișează. Fără a putea insista aici asupra acestui aspect, considerăm că este de dorit ca, în lecțiile pe care le desfășoară, profesorii să înfățișeze cu cel puțin egală măiestrie și realitățile societății noastre prezente, munca și viața comuniștilor, a constructorilor societății socialiste multilateral dezvoltate în țara noastră.

Un loc distinct între opțiunile adolescenților îl ocupă modelele de personalitate desprinse din filmele vizionate pe micul sau pe marele ecran.

Referirile la *modelele alese de adolescenți din realitățile societății noastre socialiste*, din existența cotidiană a oamenilor muncii din patria noastră sînt utile reliefării modelelor de personalitate comunistă reținute în optica adolescenților școlari.

Printre modelele indicate de adolescenți, un număr important este reprezentat de cadre didactice care s-au distins prin calități profesionale și morale (în ordinea opțiunilor: profesori din liceu, profesori din școala generală — de cele mai multe ori dirigînti —, învățători).

Între modelele alese din viață s-au mai detașat, prin numărul opțiunilor, alături de unii părinți și rude ale elevilor, un inginer agronom, foarte apreciat la locul de

muncă și în viața sa particulară, un profesor universitar pensionar, un aviator, un căpitan de navă, cîțiva oameni de știință, cîțiva scriitori, actori și artiști plastici.

Din totalul modelelor alese din viață, la nivelul vîrșelor mici ale adolescenței, cele mai multe erau ale adolescenților, confirmîndu-se și prin aceasta existența unui vremelnice avans de ordin psihologic pe care-l au fetele față de băieți la nivelul vîrșei de adolescent. Aceasta se manifestă, mai ales, prin aceea că fetele își înfrîng mai repede timiditatea care îi separă pe preadolescenți de adulți și, apropiindu-se de aceștia, îi cunosc mai bine, îi judecă în mod „sever”, se lasă convinse de comportarea unora și doresc să le semene. Și-i fac, deci, „modele” demne de urmat.

Investigația a evidențiat faptul că, în general, *mai mulți elevi din provincie în comparație cu cei din Capitală își aleg din viață modelele de personalitate*; prioritatea e susținută îndeosebi de fete. Deși concuroasă de grupa modelelor desprinsă din artă, și prin aceasta *insuficient de reprezentativă pentru forța realmente educativă și sugestivă a mediului nostru de viață socialist, grupa modelelor de personalitate alese din viață demonstrează* că școlarii noștri mari (adolescenți) trăiesc în ritmul vieții socialiste, îi urmează pulsul și doresc să i se integreze. Cei mai mulți dintre ei *privesc cu admirație și recunoștință înfăptuirile oamenilor muncii din patria noastră și se străduiesc să le continue*. Îi impresionează calitățile morale și volitiv-intelectuale ale constructorilor socialismului și doresc să le dobîndească. Se lasă convinși de firile nobile și activ-întreprinzătoare ale comuniștilor și caută să le urmeze exemplul.

Discuția despre modelul de personalitate nu poate evita semnalarea situațiilor în care adolescenții școlari, alegîndu-și din viață modele de personalitate utile, îndeosebi atingerii idealurilor profesionale personale, au în realitate, în vedere *numai profesiunile* care le-ar permite personalităților (model) respective realizarea lor profesională. De altfel, cercetări întreprinse, mai ales asupra perspectivelor vocaționale, au prevenit că identificarea cu modelul are drept rezultat limitarea intereselor unui tînar și concentrarea lor în anumite zone

de activitate și aspirații¹⁵ sau că, de pildă, gradul de identificare cu tatăl variază adeseori direct proporțional cu relația intereselor fiului față de ocupația tatălui, concordanța fiind mai mare când: a) ocupația are un statut valoric mai ridicat; b) legătura afectivă între tată și fiu este mai strinsă și c) ocupația este tradițională în familie.¹⁶ Cu alte cuvinte, generalizând, „identificările din copilărie și adolescență, au un rol în configurarea intereselor profesionale”¹⁷.

Din datele cercetării a reieșit că unii dintre adolescenții, care de obicei reduc idealul de viață la dimensiunea lui profesională, orientându-se, în principal, după domeniul profesional al modelului, neglijează componenta morală a personalității aleasă ca model. Dar, personalitatea trebuie privită, studiată și judecată în întregul ei: nu se poate face abstracție de nici una dintre calitățile sau defectele sale. De altfel, o personalitate model trebuie să fie, în condițiile societății noastre, un om care se distinge prin capacitatea și dragostea sa deosebită față de muncă, prin energia creatoare, cunoștințe, talente, dăruire, devotament și care pune toate aceste calități în slujba realizării necesităților obiective ale construirii socialismului. Personalitate model este omul care se face apreciat de societate prin intensitatea, corespunzătoare aptitudinilor sale, cu care își pune capacitățile în slujba intereselor colective. Astfel de oameni sînt lucrători activi ai societății noastre socialiste, în rîndurile cărora se disting, prin acțiuni și însușiri deosebite, comuniștii.

Adolescenții școlari îi includ, în rîndul modelelor lor de personalitate, și pe colegii lor fruntași la învățătură, întrucît, de cele mai multe ori, elevii fruntași la învățătură sînt tinere personalități în formare care manifestă numeroase virtuți, fiind adevărate personalități-model. Atracția față de acești elevi e datorată, în primul rînd,

¹⁵ Carter, H. D., *The Development of vocational attitudes*, J. Consult. Psychol, 4, 1940, p. 185—191.

¹⁶ Bordin, E. S., *A theory of vocational interests as dynamic phenomena*, Educ. Psychol. Meas, 3, 1943, p. 49—65, cit. apud. *Readings in Adolescent Development and Behavior* editat de John P. Hill și Jey Shelton, New Jersey, 1971.

¹⁷ Super, D. E., *A theory of vocational development*, Am. Psychol, 8, 1953, p. 188.

calității activității pe care ei o desfășoară în perioada anilor de școală, ceea ce concretizează ideea existenței și a unor „modele de acțiuni”: „Pe alocuri modelele fuzionează: persoana, personalitatea sau personajul-model atrage atenția prin acțiuni: acțiuni interesante în sine (devenind model) sau acțiuni care valorifică trăsăturile determinante ale modelului”¹⁸. Sprijinindu-se pe date ale investigației concrete, analiza va stăruia asupra a două categorii principale ale atitudinii adolescenților școlari față de colegii lor fruntași la învățătură:

a) *atitudine pozitivă* (stimă colegială ori chiar considerare ca exemplu personal) și

b) *atitudine negativă* (desconsiderare prin etichetarea ca „tocilari” sau ocolirea lor).

Ca o veritabilă graniță între cele două grupe de atitudini intervine indiferența declarată a unor școlari față de colegii lor fruntași la învățătură (fig. 1).

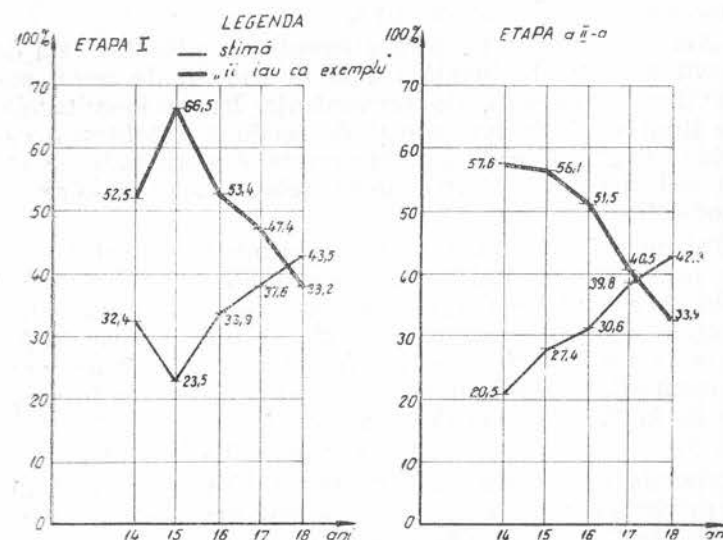


Fig. 1 — Atitudine pozitivă față de elevii fruntași la învățătură (desfășurare pe vîrstă).

¹⁸ Steriade, Ștefana, *Real și imaginar în modelele umane în vol. De gustibus disputandum*, Editura Academiei R. S. România, București, 1972, p. 138.

După cum reiese din fig. 1, adolescenții care manifestă o *atitudine pozitivă față de elevii frunțași la învățătură* au o dispunere polară, cei mai mulți, din fiecare categorie de vîrstă, stimîndu-i sau luîndu-i ca exemplu. Reclamă subliniere faptul că dispunerea polară a celor două tipuri de atitudine urmează evoluția pe vîrste, transpunerea grafică reliefind, totodată, cu claritate *creșterea stimei* față de elevii frunțași *pe măsura înaintării în vîrstă* dar, în același timp, scăderea considerării acestora ca exemple. Astfel, pe măsura apropierii de limita superioară de vîrstă a adolescenței, mai mulți elevi îi stimează pe colegii lor frunțași la învățătură și — tot atunci — mai puțini se hotărăsc să-i ia ca exemplu.

Experiența școlară și de viață sporită, pe de o parte, și spiritul critic dezvoltat împreună cu dorința de autonomizare și, uneori, dincolo de aceasta, de originalitate, pe de altă parte, determină păstrarea polarității în atitudinea față de elevii frunțași la învățătură și la grupele mari de vîrstă ale adolescenței.

Adîncirea analizei relevă diferențe de atitudine față de elevii frunțași la învățătură și în funcție de sexul subiecților investigați, de proveniența lor socio-culturală, de tipul școlii frecventate și de secția (specialitatea) căreia îi aparțin în cadrul școlii urmate. Aceasta îmbogățește cu noi determinații descrierea relației adolescenților cu modelele.

Tabelul 31 și anexa respectivă, conținînd date referitoare la lotul 2, dezvăluie evoluția atitudinii adolescenților față de colegii lor frunțași la învățătură subliniind diferențele atât între alternative cît și între sexe. Astfel, *de la 14 ani inclusiv, pînă la nivelul vîrstei de 17 ani predomină atitudinea de luare ca exemplu a elevilor frunțași, iar de la 17 la 19 ani domină numai atitudinea de stimă*. La 17 și la 19 ani apar diferențe de atitudine între sexe, proporția fetelor depășind pe cea a băieților: la 17 ani în privința stimei, iar la 19 ani în privința luării ca exemplu a elevilor frunțași la învățătură.

O stratificare suplimentară a datelor pune în corelație într-un tabel (32) mediul socio-cultural al școlilor din care provin subiecții, cu sexul acestora, dezvăluind, față de cele prezentate, faptul că jumătate dintre băieți declară că îi iau ca exemplu pe elevii frunțași la învățătură și

TABELUL 31
Atitudinea față de elevii frunțași la învățătură. Diferențe între sexe, la nivelul vîrștelor considerate (%)

Vîrstă* — sex Atitudinea față de elevii frunțași la învățătură	14 ani		15 ani		16 ani		17 ani		18 ani		19 ani	
	B	F	B	F	B	F	B	F	B	F	B	F
— îi iau ca exemplu	59,5	63,9	61,1	58,2	55,7	52,3	46,7	39,3	38,7	39,4	36,0	41,9
— îi stimez	18,9	25,0	28,6	30,0	30,0	35,4	37,3	48,6	45,6	46,2	42,0	40,3
— îi privesc cu indiferență	—	11,1	3,9	5,7	4,3	5,1	7,8	5,5	10,1	6,6	8,0	1,6
— îi consider „tocilari”	8,1	—	1,9	3,3	3,2	3,3	3,9	3,7	2,2	3,3	4,0	8,1
— îi ocolesc	2,7	—	—	0,8	0,7	0,3	0,8	0,2	1,2	0,6	2,0	—
— cazuri speciale (indeciși)	10,8	—	4,5	2,0	5,3	3,6	3,5	2,7	2,2	3,9	8,0	8,1

* Apare și vîrsta de 19 ani care în etapa II-a este reprezentată de 120 de subiecți.

Redare simbolizată a atitudinii pozitive dată de elevii frunțași la învățătură

Vîrstă—sex Alternative ale atitudinii	14 ani		15 ani		16 ani		17 ani		18 ani		19 ani	
	B	F	B	F	B	F	B	F	B	F	B	F
— îi iau ca exemplu	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
— îi stimez	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

Legenda: + proporție superioară celorlalte alternative a atitudinii pozitive
— proporție inferioară celorlalte alternative a atitudinii pozitive.

TABELUL 32

Atitudinea față de elevii frunțași la învățătură.
Stratificarea corelată (sex—mediu socio-cultural). %

Atitudinea față de elevii frunțași la învățătură	Sex—mediu socio-cultural	Total eșan-tion	Sexul		Mediul socio-cultural			
			B	F	Urban		rural	
					B	F	B	F
— îi iau ca exemplu		48,5	50,3	46,2	46,8	39,1	56,7	57,1
— îi stimez		37,8	35,2	41,0	38,5	47,0	29,3	31,9
— îi privesc cu indife-rență		5,9	6,2	5,6	7,6	6,1	3,8	4,8
— îi consider „tocihari“		3,4	3,2	3,6	3,2	3,6	3,1	3,6
— îi ocolesc		0,6	0,8	0,4	0,6	0,4	1,0	0,3
— indeciși		3,8	4,3	3,2	3,3	3,8	6,1	2,3

că fetele manifestă aceeași atitudine în proporția de 46,2%. În schimb, stima pentru elevii frunțași la învățătură e declarată de numai 35,2% dintre băieți și de 41,0% dintre fete. La acest nivel de atitudine pozitivă se înregistrează, de altfel, și cea mai pronunțată diferență dintre băieții și fetele din școlile urbane investigate (38,5% față de 47,0%). O diferență favorabilă băieților se înregistrează și în privința luării ca exemplu a elevilor frunțași la învățătură (46,8% față de 39,1%). În școlile rurale cele două forme de atitudine pozitivă față de elevii frunțași la învățătură (stima și luarea ca exemplu) sunt reprezentate, comparativ între sexe, de proporții sensibil apropiate dar cu o ușoară sporire la fete.

Analiza diferențelor de atitudine față de elevii frunțași la învățătură, la nivelul secțiilor (specialităților) din școlile frecventate (tabelul 33), confirmă ideea că în perioada de debut a adolescenței propriu-zise, echivalentă, în limite aproximative, anului I al școlilor postgenerale (secția „mixt“ în tabel), persistă tentația modelului de personalitate cunoscut prin experiența proprie de viață. Datele dezvăluie faptul că, dacă ne referim la elevii liceelor teoretice, cea mai mare proporție de subiecți, care afirmă că îi iau ca exemplu pe colegii lor frunțași la învățătură provine de la nivelul anului I al acestui liceu.

Aceeași nuanță de atitudine se manifestă în proporție cu circa 20,0% mai mică la elevii secțiilor real și uman. O subliniere în plus e dată de diferențele între proporțiile înregistrate la rubricile „îi iau ca exemplu“ și „îi stimez“ favorabile, atât la secția „real“ cât și la secția „uman“, celei de a doua alternative.

Interesante sînt și diferențele de atitudine pozitivă față de elevii frunțași la învățătură, între liceele de specialitate investigate. În timp ce la liceul industrial și cel economic marea majoritate a elevilor afirmă că îi iau ca exemplu pe colegii lor frunțași la învățătură, cei de la arte plastice și de la muzică sînt mai rezervați; în schimb îi stimează în proporții sporite. Atrage atenția, atitudinea pronunțat pozitivă față de elevii frunțași la învățătură a elevilor liceelor de specialitate (și în mod deosebit a celor de la liceul pedagogic), întrucît stima și luarea ca exemplu însumează cel mai adesea proporții ce ating sau depășesc 90,0%. Fac excepție cei de la arte plastice care își manifestă în proporție mare indiferența sau sînt indeciși, și cei de la liceul agricol, care îi consideră „tocihari“ în proporție de 5,6% pe colegii lor frunțași la învățătură. Liceenii de la arte plastice și de la muzică manifestă, în proporții mari, exigență față de colegii lor frunțași la învățătură, totuși îi stimează dar nu îi iau ca exemplu. În categoria elevilor școlilor profesionale au fost înregistrate cele mai mari proporții privind luarea ca exemplu a elevilor frunțași: 69,2% în școlile cu profil de industrie grea, 67,5% — în cele cu profil agricol și 60,2% — în cele cu profil sanitar.

Analiza tuturor acestor date, referitoare la atitudinea pozitivă față de elevii frunțași la învățătură, a relevat că însemnate proporții de adolescenți manifestă un mare grad de apropiere față de elevii frunțași — ca modele ce populează mediul lor (școlar) de activitate. Aceasta constituie o premisă optimistă în privința reținerii ca model pentru comportamentul propriu, înainte de toate, a unei atitudini pozitive față de muncă în conștiință și acțiune.

Uneori apariția unor incidente la nivelul relațiilor interpersonale, alteori neconcordanța între performanțele la învățătură și comportamentul în ansamblu al „personalității-model“ sînt cauze ale unei atitudini negative față de colegii frunțași la învățătură. E adevărat că, în

Atitudinea față de elevii fruntași la învățătură. Diferențe la nivelul secțiilor (specialităților) din școlile frecventate

Tipul de școală-sectia (specialitatea)	Liceul teoretic						Liceu de specialitate										Școală profesională											
	Real			Uman			Mixt			Indus-trial		Agri-col		Econo-mic		Peda-gogic		Arte-plas-tice		Muzică		Indus-trie grea		Agri-cola		Sani-tară		
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
Atitudinea față de elevii fruntași la învățătură																												
— în iau ca exemplu	46,3	40,1	25,6	39,8	28,1	61,0	7,1	63,6	24,4	44,4	23,9	63,5	20,3	42,7	10,1	10,2	14,2	20,0	60,9	69,2	29,7	67,5	9,4	60,2				
— în stimez	55,6	45,5	30,7	44,9	13,7	28,3	2,0	31,8	13,2	42,6	6,0	28,3	14,9	55,3	35,4	63,1	28,5	70,7	61,7	19,8	25,9	17,6	12,4	22,3				
— în prive cu indiferență	63,7	9,3	25,7	6,7	10,6	3,8	2,2	4,6	2,2	0,9	2,2	1,4	2,2	1,0	68,9	15,9	22,3	7,1	58,4	2,4	33,3	2,8	8,3	1,9				
— în consider "ocilari"	49,3	3,5	29,2	3,7	21,5	3,8	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—				
— în ocolesc	40,0	0,4	40,0	0,8	20,0	0,6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—				
— în deosebi	26,8	1,2	51,3	4,1	21,9	2,5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—				
TOTAL	51,5	—	28,5	—	20,0	—	3,3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—				

anumite condiții, sancționarea comportamentului unui individ față de care se raportează sau numai a unui aspect al respectivului comportament îl poate determina pe adolescentul care se referă la acesta să-și autocultive, prin opoziție, trăsături comportamentale corespunzătoare unei personalități-model. Frecvent însă, atitudinea negativă față de elevii fruntași la învățătură se rezumă la reacții de respingere.

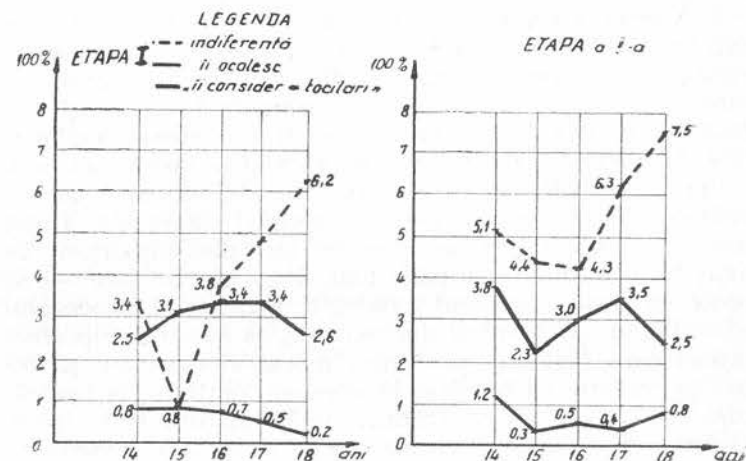


Fig. 2 — Atitudine negativă față de elevii fruntași la învățătură (desfășurare pe vârste).

Atît în prima, cît și în cea de a doua etapă a cercetării, atitudinea negativă a adolescenților față de elevii fruntași la învățătură e reprezentată de ponderi foarte mici (sub 4,0% pentru fiecare vîrstă). Maxime se ating, în privința considerării ca „tocilari”, în prima etapă la 16 și 17 ani (3,4%) și în cea de a doua etapă la 14 ani (3,8%) și la 17 ani (3,5%), iar în ceea ce privește ocolirea elevilor fruntași la învățătură, ca formă negativă de atitudine cu un grad mai mare de concretitudine, în etapa I-a la 14 și 15 ani (0,8%), iar în cea de a doua la 14 ani (1,2%) și la 18 ani (0,8%). Se remarcă, pentru ambele etape ale cercetării, tendința de scădere, către limita superioară a adolescenței, reprezentată în situația la care ne referim, numai la vîrsta de 18 ani, a proporției celor

care îi consideră „tocilari“ pe elevii frunțași la învățătură.

Cu o tendință de scădere, în intervalul de vîrstă considerat, distinct marcată în prima etapă a cercetării și fără o tendință clară în cea de a doua etapă, se manifestă atitudinea de ocolire a frunțășilor la învățătură. Cele mai scăzute ponderi înregistrate pentru atitudinea negativă față de elevii frunțași au fost de 0,2% la 18 ani în prima etapă și de 0,3 la 15 ani în cea de a doua.

Ponderile mari înregistrate la 16 și la 17 ani își au explicația în faptul că mai mulți adolescenți de această vîrstă, în comparație cu cei din celelalte categorii de vîrstă, manifestă un anumit criticism față de colegii lor frunțași la învățătură ajungînd să îi eticheteze „tocilari“. Și e, într-adevăr, posibil ca unii elevi frunțași să nu aibă calitățile morale pe care colegii lor le reclamă pentru status-ul lor de elevi frunțași, acordat de școală. După cum — și aceasta ni se pare cu atît mai important de avut în vedere cu cît pare mai demn de crezare — se poate ca însuși sistemul axiologic, rezultat al procesului educațional, și chiar cel docimologic, să conțină imperfecțiunea care îngăduie profilului moral al tînărului să fie în contradicție cu rezultatele imediate obținute la învățătură. De aceea, elevii frunțași la învățătură sînt lipsiți, uneori, de stima și prețuire colegilor fără ca aceasta să însemne o atitudine incorectă a colegilor respectivi față de munca lor. Oricum, la aceștia ei nu intră în sfera modelelor de personalitate pe care și le aleg.

Examinarea datelor din tabelele de mai sus conduce la concluzia că între adolescenții școlari, *mai ales băieții au o atitudine negativă față de elevii frunțași la învățătură*. Precizarea e prețioasă, întrucît indică spre cine trebuie să se îndrepte cu precădere influența formativă a școlii, dar și a organizației U.T.C., elevii frunțași la învățătură fiind, de cele mai multe ori, și prezențe active în rîndurile organizațiilor U.T.C. școlare. Așadar, în primul rînd băieții au nevoie de un sprijin educativ mai susținut pentru dezvoltarea capacității de apreciere obiectivă a activității fructuoase a colegilor lor frunțași la învățătură, aceasta putînd constitui un veritabil exercițiu de formare a discernămintului necesar, în general, în alegerea modelului de personalitate.

Respingînd ideea uniformității gusturilor și părerilor personale, umanismul socialist, caracteristic societății noastre, este, în același timp, departe de a nega necesitatea selectării oamenilor, a recunoașterii și aprecierii calităților și lipsurilor personalității. Întemeiat pe aceasta, subliniem că *școlii și organizației U.T.C. din școală, precum și organizației de pionieri, cu concursul familiei și al celorlalți factori educaționali, le revine misiunea de a forma la adolescenți optica lucidă în alegerea modelului de personalitate, discernămintul axiologic necesar unei asemenea acțiuni de optare căreia elementele de auto-educație, dobîndite pînă la acest nivel de vîrstă, îi sînt de multe ori insuficiente*.

Din analiza încercată de noi s-a putut desprinde faptul că adolescenții școlari, cel puțin în primii ani ai acestei perioade de vîrstă, sînt *avizi de modele, doresc să le cunoască și să li se aseme*ne. Complicatul proces, la care s-au făcut referiri, al identificării adolescenților cu modelele dezvăluie, pe de o parte, *marea receptivitate a elevilor atît față de modelele reale, cît și față de cele imaginare*, iar, pe de altă parte, *importanța satisfacerii sistematice a acestei disponibilități de optare, înainte de toate, prin înarmarea metodică a adolescenților cu veridice criterii de selecție*. Adolescenții trebuie ajutați să înțeleagă că modelul de personalitate trebuie să posede nu doar virtuți, ci *însușiri autentice omenești*, un comportament civic care, servind ca reper, să devină *criteriu și călăuză* pentru ei. Într-o astfel de concepție, corelarea nelimitatei posibilități de optare de care dispun adolescenții noștri cu varietatea modelelor oferite de societatea noastră socialistă, asigură temeiuri pentru realizarea personalității și optima lor integrare socială.

6.5. Atitudinea față de însușirile umane

Dialectică în esența ei, analiza genezei și dinamicii idealului în adolescență are în vedere atît specificul transmiterii valorilor de la societate la individ în procesul construirii principalei coordonate propulsoare a personalității — idealul de viață — cît și originalitatea sintetizării de către individ a valorilor sociale acumulate pînă la momentul respectiv. Acest al doilea aspect

se manifestă, și în același timp se verifică, în atitudinea individului față de diferitele valori (și nonvalori) cu care se confruntă în existența sa. Adolescența fiind numai o etapă în evoluția omului, nu poate fi vorba de constatarea — la momentul cercetării — unei atitudini definitive, ci de modificări datorate condițiilor interne și externe de desfășurare a procesului evolutiv în care se înscrie personalitatea tinărului. Călăuzirea după un ideal de viață precis conturat asigură o mare stabilitate atitudinii individului. Totodată, „realizarea scopurilor, idealurilor, planurilor de viață depinde nu numai de alegerea lor justă, ci și de atitudinea activă a omului, de existența sentimentului de maturitate civică, independența și responsabilitatea sa”¹⁹.

Din gama largă a însușirilor umane, în cadrul investigației noastre au fost alese zece calități și zece defecte care au fost supuse discernământului adolescenților cuprinși în cele două loturi avute în vedere. Examinarea însușirilor considerate implica manifestarea următoarelor tipuri de atitudine a adolescenților: *aprobare* față de calități, trei dintre ele fiind apreciate ca „mai importante” pentru om și *dezaprobare* față de defecte, trei dintre ele fiind socotite drept „mai dăunătoare”.

Tabelul 34 conține ierarhii corespunzătoare opțiunilor exprimate în cele două etape ale cercetării — ale calităților umane aprobate de adolescenți. Răspunsurile culese în etapa secundară a investigației au fost mai întâi distribuite rangual potrivit alegerilor făcute de subiecți.

Pe primul loc în ierarhia calităților umane socotite „mai importante” a fost situată, în ambele etape ale cercetării, *sinceritatea*. Aprobarea acestei însușiri pozitive se instituie într-o dominantă a atitudinii adolescentului, derivată, pe de o parte, din nevoia sa acută de intercomunicare iar, pe de altă parte, din dorința sa de a se face cunoscut și apreciat în integritatea noului său statut. Constanta aprobare în primul rând a sincerității subliniată atât de faptul că ea se situează tot pe locul I și în ierarhia opțiunilor de rangul al doilea cât și pentru că se menține pe locul al IV-lea în ierarhia alegerilor de rangul al treilea. Aceste date, ca și altele re-

¹⁹ Lisovskij, V. T., *Žiznennye idealy molodeži* în „Večernjaja srednjaja skola,” 12, nr. 2, mart-april, Moskova, 1969.

TABELUL 34

Ierarhii ale calităților umane aprobate de adolescenți (%)

Poziția în ierarhie	Etapa a II-a (lotul 2), distribuție ranguală a opțiunilor									
	I			II			III			
	Etapa I (lotul I)			Etapa a II-a (lotul 2)			Etapa a II-a (lotul 2)			
I	Sinceritatea	22,4	Sinceritatea	24,8	Sinceritatea	22,1	Modestia	15,9		
II	Modestia	14,6	Hărnicia	21,3	Curajul	15,2	Curajul	15,4		
III	Hărnicia	14,1	Patriotismul	13,0	Modestia	13,0	Spirit de răspundere	11,2		
IV	Curajul	13,6	Solidaritatea	11,4	Hărnicia	12,2	Sinceritatea	10,9		
V	Patriotismul	11,0	Curajul	7,5	Patriotismul	11,3	Hărnicia	8,9		
VI	Spiritul de răspundere	8,6	Modestia	7,2	Spiritul de răspundere	4,4	Patriotismul	7,6		
VII	Solidaritatea	6,7	Spiritul de răspundere	3,0	Solidaritatea	3,8	Inițiativa	7,4		
VIII	Inițiativa	4,4	Inițiativa	2,0	Inițiativa	2,8	Solidaritatea	4,2		
IX	Spiritul de independență	2,7	Spiritul de independență	1,6	Spiritul critic	2,8	Spiritul de independență	3,7		
X	Spiritul critic	1,9	Spiritul critic	1,0	Spiritul de independență	2,4	Spiritul critic	2,8		
	Indecși	0,0	Indecși	7,0	Indecși	0,0	Indecși	0,0		
	Non-răspunsuri	0,0	Non-răspunsuri	0,2	Non-răspunsuri	10,0	Non-răspunsuri	12,0		

ieșite din cercetare, susțin ideea că *nevoia de sinceritate constituie o trăsătură definitorie a adolescenței*.

Locul al doilea e deținut, în ierarhiile opțiunilor exprimate de adolescenți, de *modestie* în prima etapă a cercetării și de *hărnicie* în cea de a doua etapă (în rîndul opțiunilor de rangul I). Interesant de remarcat este faptul că, în timp ce modestia ocupă locul al III-lea în ierarhia alegerilor de rangul al doilea și ajunge să se situeze pe primul loc în ierarhia opțiunilor de rangul terț, hărnicia ocupă locul al III-lea în ierarhia calităților apreciate în prima etapă a cercetării și se menține pe locul al IV-lea și apoi al V-lea în ierarhiile alegerilor de rang secund și, respectiv, terț. Prin urmare, completările aduse de distribuția ranguală a opțiunilor exprimate de adolescenți susțin constatarea că cele două calități umane, *hărnicia și modestia, se situează între însușirile dominante preferate de adolescent*.

Poziția a III-a deținută de *patriotism* în ierarhia alegerilor de rangul I din etapa a doua, locul al V-lea în etapa I și locul al IV-lea în ierarhiile opțiunilor de rang secund și, respectiv, terț, îndreptățește concluzia că și această însușire se situează în rîndul aprobărilor dominante ale adolescenților. O situație similară a fost înregistrată în privința *curajului*.

Poziții constant modeste, în ierarhia calităților umane supuse aprecierii adolescenților, au ocupat în ambele etape ale cercetării: *inițiativa, spiritul de independență și spiritul critic*, deși proporțiile opțiunilor pentru ele nu au fost întotdeauna neglijabile.

Specificul aprecierii calităților umane în adolescență se reflectă mai pregnant prin punerea în lumină a diferențelor de atitudine față de însușiri, între băieți și fete (vezi tabelul 35).

Tabelul 35 reflectă faptul că, în mod constant, în intervalul de vîrstă de la 14 la 18 ani, *sinceritatea și modestia* sînt socotite calități umane „mai importante” de proporții mai mari de fete decît de băieți. Cu două excepții (la 14 și, respectiv, la 15 ani) *hărnicia și patriotismul* sînt apreciate pozitiv în proporții mai mari de băieți decît de fete. *Curajul* este apreciat pozitiv de mai multe fete la 14 și 16 ani și de mai mulți băieți la 15 și 17 ani. Prin trecerea de la 14 la 18 ani se observă creș-

TABELUL 35

Diferențe între băieți și fete în aprobarea calităților umane (lotul 2, opțiuni de rangul I) — %

Vîrstă (în ani împliniți)-sexul	14 ani		15 ani		16 ani		17 ani		18 ani	
	B	F	B	F	B	F	B	F	B	F
Calități aprobate										
— Sinceritatea	17,5	21,1	15,3	27,8	15,8	31,6	20,5	33,7	20,9	38,7
— Hărnicia	17,5	26,3	26,9	16,5	27,8	15,7	26,3	14,8	23,1	16,3
— Patriotismul	30,0	7,8	14,6	14,1	13,1	16,0	12,7	11,6	13,2	8,6
— Solidaritatea	15,0	2,6	14,1	17,2	15,9	7,6	10,8	7,4	12,9	7,7
— Curajul	2,5	18,5	8,0	6,3	6,1	8,6	9,9	5,8	6,9	7,7
— Modestia	7,5	18,5	5,9	8,6	3,8	6,2	6,1	9,3	6,5	9,6
— Spiritul de răspundere	7,5	0,0	1,4	2,7	2,2	3,1	2,2	5,2	3,1	3,6
— Inițiativa	0,0	2,6	0,9	0,7	1,1	1,7	2,6	3,1	3,4	2,8
— Spiritul de independență	2,5	2,6	1,4	1,1	0,9	1,7	1,6	2,5	2,8	0,2
— Spiritul critic	0,0	0,0	0,9	0,3	1,2	0,8	0,9	1,2	1,9	0,5
— Indecși	0,0	0,0	10,4	4,7	12,0	6,5	5,7	5,2	5,1	4,3
— Non-răspunsuri	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,5	0,7	0,2	0,2	0,0

terea proporțiilor (de la 21,10% la 38,70%) categoriei de adolescenți care situează sinceritatea pe primul loc între însușirile „mai importante”. Într-o anumită măsură e și aceasta o formă de expresie a vremelniceii diferențe favorabile fetelor, în comparație cu băieții, în ceea ce privește evoluția lor afectivă. Maturizându-se „cu un pas mai devreme” decât partenerii lor de vîrstă, fetele apreciază și solicită, la nivelul relațiilor interpersonale care le implică, în primul rînd, sinceritatea. De altfel, într-un anumit sens, *sinceritatea este măsura comunicării interumane*. Adolescenții noștri, mai ales fetele, dovedesc prin atitudinea lor că posedă semnificația acestui adevăr.

În cercetarea noastră a fost supus aprecierii adolescenților și un evantai de defecte umane, dintre care unele reprezentau corespondentele polare ale unor calități inserate în evantaiul însușirilor.

Tabelul 36 pune în evidență o distinctă atitudine a adolescenților de dezaprobare a defectelor care le-au fost oferite spre examinare. În ambele etape ale cercetării, pe primul loc în ierarhia defectelor dezaprobată de adolescenți se situează *lașitatea* care doar în ierarhia opțiunilor de rangul al treilea coboară pe locul terț, în toate celelalte situații ocupînd autoritar locul întâi. Așadar, adolescenții noștri școlari blamează consecvent lașitatea ca pe un defect uman dintre cele mai dăunătoare, primul în ierarhia defectelor ce le-au fost oferite spre analiză.

Locul secund în prima etapă a cercetării e ocupat de *necinste*, însușire care a întrunit o proporție de dezaprobări cu numai 1,10% mai mică decât cea pentru lașitate. Această însușire a lipsit din evantaiul defectelor examinate de adolescenți în etapa a doua a cercetării. În această a doua etapă, locul secund e ocupat de *fățarnicie*, care a fost dezaprobată de o proporție de subiecți aproximativ egală cu cea a dezaprobărilor exprimate în prima etapă pentru necinste, dar nu se mai menține pe poziții avansate în celelalte ierarhii ale distribuției ranguale a opțiunilor.

Cu consecvență este blamat de adolescenți și *egoismul* situat pe locul al III-lea în ierarhia dezaprobărilor efectuată în prima etapă a cercetării și pe al IV-lea în ierarhia opțiunilor de rangul întâi din a doua etapă.

TABELUL 36

Ierarhii ale defectelor umane dezaprobată de adolescenți (%)

Poziția în ierarhie	Etapa I (total I)		Etapa a II-a (total 2), distribuția ranguală a opțiunilor					
	I		II		III			
I	Lașitatea	19,1	Lașitatea	24,0	Lașitatea	18,7	Egoismul	17,2
II	Necinstea	17,9	Fățarnicia	18,4	Egoismul	18,5	Setea de câștig	14,0
III	Egoismul	14,1	Îngîmfarea	13,2	Lenevia	14,0	Lașitatea	11,8
IV	Îngîmfarea	10,6	Egoismul	11,0	Îngîmfarea	12,6	Slugărnicia	11,2
V	Lenevia	10,2	Lenevia	10,7	Setea de câștig	7,7	Lenevia	8,9
VI	Setea de câștig	9,2	Fățarnicia	5,2	Fățarnicia	6,1	Îngîmfarea	8,6
VII	Slugărnicia	7,8	Slugărnicia	4,2	Slugărnicia	5,2	Fățarnicia	6,4
VIII	Fățarnicia	7,3	Tolerarea lipsurilor	3,0	Tolerarea lipsurilor	3,8	Tolerarea lipsurilor	5,4
IX	Tolerarea lipsurilor	2,7	Inerția	1,3	Inerția	1,0	Inerția	2,5
X	Inerția	1,2	—	—	—	—	—	—
	Indecisi	—	Indecisi	8,5	Indecisi	0,0	Indecisi	0,0
	Non-răspunsuri	—	Non-răspunsuri	0,5	Non-răspunsuri	12,4	Non-răspunsuri	14,0

Acest defect ajunge pe locul secund și apoi pe primul loc în ierarhia alegerilor de rang secund și, respectiv, terț.

Pe locul al IV-lea în prima și pe al III-lea în a doua etapă a cercetării s-a situat *îngîmfarea* care se menține între primele 5 defecte dezaprobat de adolescenți.

De la locul al V-lea pînă la ultimul loc în ierarhiile primare, corespunzătoare celor două etape ale cercetării, se păstrează aceeași succesiune a defectelor: *lenevia*, *setea de cîștig*, *slugărnicia*, *tolerarea lipsurilor*, *inerția*.

Din datele prezentate a reieșit că adolescenții manifestă mai multă consecvență în dezaprobarea defectelor decît în aprecierea pozitivă a calităților umane.

Particularități ale atitudinii de dezaprobare a defectelor umane sînt reflectate în tabelul 37 în care se constată că în intervalul 14—18 ani fetele blamează constant în proporții mai mari decît băieții *fățarnicia* și *egoismul*. Situația este valabilă (cu o excepție la 14 ani) și pentru *slugărnicie*, precum și pentru *lenevie* (cu excepție la 15 ani). În schimb, băieții dezaproabă, în proporție superioară fetelor, în mod constant *îngîmfarea* și, cu o excepție la 15 ani, *lașitatea*.

În dialogurile purtate cu ei, cei mai mulți adolescenți au menționat că înaintea aprecierii calităților și defectelor la care au fost invitați să se refere, ei s-au gîndit, în primul rînd, la însușirile propriilor lor colegi de școală și parteneri de petrecere a timpului liber, și anume elevele au avut în vedere îndeosebi fete, iar elevii mai ales băieți. Privită prin prisma acestei precizări, de pildă, preponderența blamarilor de către fete a fățarniciei și a egoismului reprezintă sancționarea respectivelor defecte în primul rînd la unele colege ale lor. În același fel rezultă că băieții au dezaprobat, înainte de toate, lașitatea și îngîmfarea constatată la unii colegi. Această situație susține ideea că discernămintul critic al unor adolescenți se manifestă începînd chiar cu colectivul în care se formează și se dezvoltă.

În evantaiile de însușiri supuse aprecierii adolescenților au fost incluse, după cum s-a putut constata, și 3 perechi de *calități și defecte polare socotite a fi edificatoare asupra atitudinii față de muncă*: *hărnicia* — *lenevia*, *inițiativa* — *inerția*, *spiritul critic* — *tolerarea lipsurilor*.

TABELUL 3

Vîrsta (în ani) împliniți)-sexul	14 ani		15 ani		16 ani		17 ani		18 ani	
	B	F	B	F	B	F	B	F	B	F
Lașitatea	35,0	7,9	22,4	24,3	26,9	22,2	26,3	22,1	23,1	21,7
Fățarnicia	12,5	18,5	17,1	23,1	15,6	18,8	16,4	18,8	20,9	21,2
Îngîmfarea	15,0	7,9	14,7	14,1	15,0	12,0	16,6	10,7	11,7	10,6
Egoismul	12,5	23,7	7,8	10,6	7,9	15,1	9,9	13,5	9,2	13,7
Lenevia	2,5	36,8	12,3	9,3	9,7	10,0	11,4	12,2	10,9	11,1
Setea de cîștig	10,0	0,0	4,1	5,4	4,7	4,5	4,0	5,0	7,4	6,7
Slugărnicia	7,5	0,0	2,0	3,5	2,2	4,5	3,7	6,9	3,9	5,9
Tolerarea lipsurilor	0,0	2,6	2,6	2,7	1,5	2,2	2,0	4,6	5,1	4,6
Inerția	5,0	2,6	1,7	1,1	0,9	0,8	1,6	1,6	1,4	0,7
Indecisi	0,0	0,0	14,7	5,9	15,0	9,1	7,4	4,6	6,2	3,6
Non-răspunsuri	0,0	0,0	0,6	0,0	0,6	0,8	0,7	0,0	0,2	0,2

Preponderența prețuire a celei mai înalte calități umane referitoare la muncă — hărnicia — și, în același timp, constanta dezaprobare a leneviei sînt, neîndoiește, edificatoare asupra atitudinii înaintate față de muncă a unora dintre adolescenții școlari. Concluzia este susținută de aprecierea pozitivă de către adolescenți și a altor virtuți caracteristice tinereții, dar nu numai ei, inițiativa și spiritul critic, concomitent cu blamarea inerției și a tolerării lipsurilor.

„Munca este o datorie fundamentală de onoare, a fiecărui membru al Partidului Comunist Român, a tinerețului comunist“ se afirmă în articolul 16 din *Proiectul de norme ale vieții și muncii comuniștilor, ale eticii și echității socialiste*. În articolul 17 al aceluiași document se susține: „Comuniștii trebuie să fie luptători intransigenți împotriva încălcării principiilor socialiste ale muncii, a oricăror încercări de însușire prin abuz, necinste sau înșelăciune a roadelor activității altora, să combată cu fermitate parazitismul, tendința de trai pe seama societății“. Iar în articolul 19 se adaugă: „Toți comuniștii trebuie să lupte pentru promovarea spiritului revoluționar în întreaga noastră viață socială, împotriva inerției, rutinei și conservatorismului, a tot ceea ce este perimat și poate frîna mersul înainte al societății“.²⁰

Modul de apreciere a însușirilor umane referitoare la muncă de către o parte a adolescenților investigați demonstrează că atitudinea lor față de muncă se înscrie în spiritul prevederilor acestui important document.

Opușind leneviei hărnicia la învățătură, tolerării lipsurilor — spiritul critic (și autocritic) în activitatea pe care o desfășoară în școală și în afara ei, inerției — inițiativa, mulți adolescenți școlari se arată pregătiți să se încadreze în activitatea complexă a societății noastre socialiste care îi înconjoară cu grijă și căldură. Atitudinea lor înaintată față de muncă le asigură, prin urmare, acestor adolescenți, rapida integrare socială.

Totodată, cercetarea a dezvăluit existența unor adolescenți școlari care nu prețuiesc la adevărata valoare hăr-

²⁰ *Proiectul de norme ale vieții și muncii comuniștilor, ale eticii și echității socialiste* în vol. *Etică și echitate socialistă*, Editura Politică, 1972, p. 11.

nicia ca cea mai importantă calitate umană referitoare la muncă sau nu blamează consecvent lenevia, nu apreciază pozitiv inițiativa și nici nu sancționează inerția, nu includ spiritul critic între calitățile aprobate de ei ori nu dezaprobă tolerarea lipsurilor. E adevărat că, după cum s-a mai arătat, respectivele aprecieri ale însușirilor umane au fost efectuate de adolescenți raportîndu-se mai ales la colegii lor de școală, deci la mediul lor formativ și autoformativ care este supus unui continuu proces de perfecționare. Dar, tocmai din acest motiv este important ca, în primul rînd, prin intervenția promptă a cadrelor didactice, a familiei și a organizației U.T.C. din școală, atitudinea acestor adolescenți față de muncă să fie orientată în sensul înalt caracteristic moralei noastre socialiste și comuniste mai înainte ca această atitudine să se fi stabilit ca principiu de viață. Cardinale acțiune de cristalizare a idealurilor de viață la adolescenți e un prilej deosebit de cultivare a dragostei față de muncă, prin muncă și pentru muncă, deci de formare a unei atitudini înaintate față de activitatea creatoare a oamenilor muncii, față de muncă în general.

Din corelarea datelor de mai sus, cu altele edificatoare asupra atitudinii adolescenților față de muncă, printre care: *preocupările școlare și extrașcolare pentru realizarea modelelor și idealurilor de viață alese, atitudinea față de elevii fruntași la învățătură, exprimarea părerilor cu privire la factorii de care depinde fericirea omului în viață* — a reieșit că mulți adolescenți prețuiesc la adevărata valoare activitatea oamenilor muncii și au ei înșiși o atitudine înaintată față de muncă.

Convingerea cu care ei apreciază munca desfășurată în folosul tuturor reprezintă o garanție esențială și sigură a dragostei lor de patrie și de popor. De altfel, din datele de mai sus s-a detașat constatarea că *patriotismul* se situează, prin poziția ocupată în ierarhia calităților apreciate de ei pozitiv, între aprobările dominante ale adolescenților.

Intensitatea acestui sentiment se verifică și se susține între altele, și prin dezvoltarea unora dintre dominantele idealurilor de viață ale adolescenților: *îmbinarea interesului personal cu cel general și sacrificiul pentru cauza comună*.

După cum s-a arătat într-un capitol anterior, în prima etapă a cercetării, locul secund în ierarhia dominantelor idealurilor de viață a fost ocupat de proporția subiecților (16,6%) care au menționat sacrificiul pentru cauza comună drept dominantă esențială a idealurilor lor de viață, iar pe locul al treilea s-au situat subiecții care au susținut îmbinarea interesului personal cu cel general (16,3%). În cea de a doua etapă a fost înregistrată o inversare de poziții, de această dată locul secund fiind ocupat (cu 16,7%) de îmbinarea interesului personal cu cel general, iar terțul — de sacrificiul pentru cauza comună (15,7%). Această prioritate procentuală de poziții are o semnificație deosebită, întrucât afirmat ca suprem act de dăruire, sacrificiul pentru cauza comună se află — într-o ierarhizare graduală — pe prima treaptă a eroismului netăgăduit.

Grăitoare despre adeviziunea la comunitatea socială — semn al

TABELUL 38

Diferențe datorate vârstei subiecților între dominantele care implică dragostea de patrie, ale idealurilor de viață (%)																
Diferențe datorate vârstei subiecților între dominantele care implică dragostea de patrie, ale idealului de viață	Vârsta (în ani) implicând etapa cercetării		14 ani		15 ani		16 ani		17 ani		18 ani		19 ani		Total	
	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II
— Îmbinarea interesului personal cu cel general	3,5	1,8	13,0	12,9	20,2	24,8	26,7	28,3	33,2	27,6	3,4	4,6	100	100	100	100
— sacrificiul pentru cauza comună	5,2	3,4	21,2	22,5	26,7	28,8	24,5	25,2	20,8	16,8	1,6	3,3	100	100	100	100

vibrantului patriotism — este dispunerea pe nivele de vîrstă a fiecăruia dintre dominantele, care implică dragostea de patrie, ale idealurilor de viață adolescente (vezi tabelul 38).

Expresie a dăruirii de sine, îmbinarea interesului personal cu cel general se dovedește a fi un reflex al maturizării psiho-sociale a adolescenților, proporția celor care-l afirmă crescînd odată cu depășirea fiecărui an de vîrstă adolescentină. În prima etapă proporția maximă (33,2%) a fost înregistrată la subiecții de 18 ani, iar în cea de a doua etapă la cei de 17 ani (28,3%). La nivelul vîrstelor de graniță (relativă) a adolescenței a fost constatată o mai redusă prezență, ca dominantă a idealurilor de viață, a îmbinării interesului personal cu cel general.

După cum se poate observa în tabelul 38 în intervalul de vîrstă cuprins între 14 și 16 ani, în prima etapă a cercetării, și pînă la 17 ani, în cea de a doua etapă, sacrificiul pentru cauza comună e reprezentat de proporții din ce în ce mai mari de subiecți, ceea ce denotă existența unui fel de „generozitate” adolescentină, a unei dăruiri entuziaste integrale — ce-i drept, în cazul nostru, în plan proiectiv — cauzei comune. Vîrsta de 16 ani atrage atenția prin cele două maximumuri ale reprezentării, corespunzătoare etapelor cercetării.

Dar, ceea ce, aparent, poate trece doar sub denumirea de „generozitatea” adolescenților de 16 ani, la o analiză mai atentă și mai profundă se dovedește a fi, în fapt, simbolul unui adevărat sentiment patriotic. Este sacrificiul pe care adolescenții de această vîrstă sînt gata să-l facă în orice împrejurări fără tăgadă. Fascinantă atracție a modelelor de viață (de obicei persoane a căror dragoste de patrie a fost cu prisosință încercată) îi determină pe adolescenți (mai ales pe cei de 16 ani) să le urmeze necondiționat și statornic exemplul.

Patriotismul înseamnă dragostea, atașamentul față de patrie și de popor, față de sensul progresist al evoluției societății din care faci parte și, numai în acest sens, față de valorile și creațiile materiale și spirituale ale poporului, față de mediul psiho-social — sinteză a întregii istorii a poporului tău. Patriotismul e un sentiment a cărui intensitate variază de la admirația neangajată pînă la angajare, luptă, jertfă.

Din corelarea dăruirii adolescenților pentru realizarea cauzei comune a societății socialiste în care trăiesc, cu convingerea lor sănătoasă că principala condiție pentru atingerea fericirii în viață o constituie *munca și efortul personal*, se cristalizează concluzia, că *adolescența constituie o etapă din evoluția personalității, deosebit de permeabilă la influențele educaționale în direcția formării sentimentului înălțător al dragostei de patrie și popor*. Susținând că sentimentul patriotic se verifică, în condițiile societății socialiste, în primul rînd prin *muncă*, adolescenții au demonstrat că se află în posesia semnificației reale a adevăratului patriotism. De altfel, această afirmație se întemeiază și pe faptul că în dialogurile purtate cu ei asupra destinelor de personalități înscrise în istorie, adolescenții au oferit mărturii de felul: „M-a impresionat lupta maselor asupra”, „M-au emoționat cei care au luptat pentru fericirea poporului” sau „Poporul exploatat care a luptat pentru eliberarea lui este un impresionant personaj istoric”, prin care au dovedit cunoașterea adevărului că purtătoarele consecvențe ale patriotismului au fost întotdeauna masele populare, luptătoare pentru libertate și progres social. Ideea e susținută și de faptul că unii dintre adolescenții investigați au situat pe primul loc între eroii zilelor noastre pe eroii construcției socialiste. Aprecierea sinceră acordată cu prioritate dăruirii constructorilor societății noastre socialiste, constituie o primă verificare a patriotismului adolescenților școlari.

Pe măsura înaintării în vîrstă, în răstimpul de la 14 la 19 ani, adolescenții manifestă preocupare pentru a sublinia că *idealurile lor de viață sînt dominate de îmbinarea interesului personal cu cel general*. Ei atrag atenția asupra faptului că, urmărind să-și îndeplinească idealurile de viață alese, sînt preocupați de satisfacerea interesului general, în același timp, în strînsă legătură cu satisfacerea interesului personal, aceasta reprezentînd o evidentă trăsătură moral-politică.

Adolescenții accentuează, și în acest fel, tendința de afirmare a propriei personalități, tendință care s-a dovedit a fi prielnică evoluției armonioase a personalității și integrării sociale a ei. Important și util este faptul că afirmarea conștientă a personalității adolescente e dublată de profunde sentimente patriotice.

Din corelarea tuturor datelor referitoare la atitudinea adolescenților față de însușirile umane care le-au fost oferite spre analiză a reieșit că pe mulți îi caracterizează luciditatea în alegere, discernămintul lor critic, concretizat în dezaprobarea consecventă a defectelor, fiind susținut de motivări la fel de întemeiate ca și cele favorabile opțiunilor pentru virtuțile umane.

Între calități, sinceritatea a întrunit cele mai mari porții de aprobări, aceasta subliniind nevoia acută de comunicare, fără îngrădiri și fără rezerve, invocată de adolescenți.

Pornindu-se de la aprobarea de către ei a hărniciei ca o virtute dintre cele „mai importante” și dezaprobarea leneviei ca un defect dintre cele „mai dăunătoare”, prin împletirea mai multor date culese în cercetare s-a conturat concluzia că mulți dintre adolescenții școlari se formează în spiritul unei atitudini înaintate față de muncă.

În același fel, prin sintetizarea a numeroase date reieșite din cercetare s-a evidențiat în anumite forme de expresie, patriotismul adolescenților noștri.

Aprobarea celor mai importante virtuți umane și dezaprobarea celor mai dăunătoare defecte prin selecție chibzuită și raportare la experiența de viață nemijlocită dezvoltă convingeri morale trainice care, fiind implicate în idealurile lor de viață, cenzurează comportamentul adolescenților școlari.

6.6. Ideal comunist — patriotism — responsabilitate socială — atitudine înaintată față de muncă — trăsături morale înalte

Bogat în determinații, conținutul idealului de viață la adolescenții școlari dezvoltă, pe de o parte, o elevată spiritualitate iar, pe de altă parte, o practică operaționalitate. Rod al adeziunii la cele mai de seamă valori ale umanității, dominat de proiecte generoase (sacrificiul pentru cauza comună, îmbinarea interesului personal cu cel general) și traversat de convingerea sănătoasă că munca este izvorul și garanția realizării fericirii, idealul de viață al adolescenților este *ideal comunist*. El se întemeiază pe o *atitudine înaintată față de muncă* și pe nobilul sentiment al *patriotismului socialist*.

Cristalizat în realitatea prezentă, idealul de viață comunist prospectează și anticipează realist dimensiunile valorice ce decurg cu necesitate din evoluția firească a societății. Idealurile de viață ale adolescenților școlari reprezintă în cele mai multe cazuri imagini interiorizate ale idealului de viață comunist. O diversitate de dominante ale idealului de viață — reflex al unei principiale libertăți de alegere — populează universul spiritual al adolescenților noștri. De asemenea, departe de a fi integrate în cadre fixe, în tipologii, modelele de personalitate din care încolțesc, cel mai adesea, idealurile de viață dezvăluie o bogată gamă de orientări. Viabilitate majoră au, înainte de toate, modelele alese din mediul nostru socialist de existență.

Reper de orientare (călăuză, busolă, far) pentru voința și acțiunea adolescentului, în accepțiunea educației comuniste, idealul de viață este, în același timp, o sursă constantă de inițiativă creatoare a personalității care se formează.

Rezultatele cercetării conținutului idealurilor de viață au condus la concluzia că *universul spiritual al adolescenților școlari este puternic dominat de sentimentul patriotismului, de respectul și admirația pentru popor că făuritor al istoriei, pentru figurile luminoase ale luptei de veacuri a poporului nostru pentru progres social*. Analiza a conturat și ideea că educația patriotică a adolescenților școlari realizată mai ales prin cultivarea tradițiilor înaintate ale poporului nostru poate și trebuie să fie îmbogățită.

Într-o țară socialistă cum este a noastră, patriotismul are un caracter activ, creator, constructiv, el trebuie să se întruchipeze în fapte, în muncă. Pentru a conduce tineretul la înțelegerea acestui fenomen, toți factorii educaționali trebuie să se axeze în jurul educării *activismului patriotic*. „Toți comuniștii — părinți, dascăli, activiști ai organizațiilor obștești — au îndatorirea primordială de a se ocupa îndeaproape de formarea și educarea noilor generații în spiritul eticii socialiste, al responsabilității față de societate, de pregătirea tineretului pentru muncă și viață”²¹. Este necesar ca în procesul formării și de conso-

²¹ *Proiectul de norme ale vieții și muncii comuniștilor, ale eticii și echității socialiste* în vol. *etică și echitate socialistă*, Editura politică, București 1972, p. 13.

lidare a sentimentelor patriotismului, factorii educaționali să intervină nu numai pentru a le dirija spre transformarea lor în convingeri, ci să continue această influență pozitivă până la realizarea scopului principal: transformarea sentimentelor și convingerilor *în act*. Ca moment în complexul și importantul proces, aceasta s-ar putea numi faza de *obiectivizare a patriotismului*.

În legătură cu aceasta, necesar și important este ca toți tinerii să înțeleagă că *actul îndeplinirii datoriei, munca cotidiană sînt fapte reale de eroism al zilelor noastre și constituie o importantă formă de obiectivizare a patriotismului, de manifestare practică a unor înalte virtuți social-politice și etice*.

Idealul de viață este ideal numai în măsura în care cineva este dispus să-l realizeze. Cu alte cuvinte, importanța unui ideal este dependentă de măsura dispoziției omului de a se angaja responsabil în transpunerea lui în viață, în concretizarea lui. Caracterizat printr-un bogat conținut de valori, idealul de viață al adolescentului din societatea noastră socialistă implică o înaltă *responsabilitate socială* pentru cel care se hotărăște să-l urmeze spre a-l transforma din real imaginat în real propriu-zis. Idealul de viață comunist înglobează proiecte sistematice și strîns legate între ele într-o armonie dialectic constituită din care, de altfel, decurge și importanța responsabilității sociale. Prin conținutul îndrăzneț al idealurilor lor de viață, adolescenții noștri școlari se înscriu în rîndul constructorilor societății socialiste multilateral dezvoltate în țara noastră.

Demonstrată cu date ale cercetării și subliniată în prilejuri anterioare, atitudinea înaintată față de muncă a multora dintre adolescenții școlari constituie atît o caracteristică a idealului cît și o garanție a realizării acestuia. Verificată în mediul lor imediat de formare, această atitudine devine pentru adolescenți, și nu numai pentru ei, temelia sigură a procesului de autoeducare și autoformare. Susceptibilă de ameliorări la anumite categorii de adolescenți, atitudinea față de muncă necesită angajarea într-un proces permanent, dinamic de conlucrare sistematică a tuturor factorilor educaționali și în primul rînd a școlii (cadrele didactice), familiei și organizației U.T.C.

Pornind de la orientările și indicațiile conducerii partidului, ale secretarului general, tovarășul Nicolae Ceaușescu,

reafirmate în februarie 1974 la ședința de analiză cu Biroul Comitetului Central al U.T.C. și Biroul Comitetului Executiv al Consiliului U.A.S.C.R. trebuie acordată o atenție deosebită educării tinerilor în spirit muncitoresc, în spiritul cultului față de muncă, al participării responsabile împreună cu toți oamenii muncii la înfăptuirea neabătută a programului de făurire a societății socialiste multilateral dezvoltate.

Sub incidența neîntreruptă a aceluiași sistem de factori educaționali e necesar să se dezvolte și profilul moral al adolescentului. Din cercetare a reieșit că, în general, adolescenții aprobă fără rezervă înaltele virtuți umane (printre care sinceritatea, hărnicia, patriotismul) și dezaproabă consecvent, socotindu-le printre cele mai dăunătoare, defecte ca: lășitatea, necinstea, egoismul, fătărnicia, lenevia, îngimfarea. Ei apreciază astfel aceste calități și defecte atât atunci când li se oferă spre analiză un evantai de însușiri umane, cât și în activitatea lor școlară și obștească. De regulă, verificarea inițială a aprecierii însușirilor umane se efectuează de către adolescenții școlari între ei înșiși luându-se reciproc ca repere. Predomină, după cum s-a menționat, orientarea spre înalte trăsături morale.

Structurat în lumina și spiritul idealului social comunist, conținutul idealului de viață al adolescentului școlar sintetizează importante valori, se întemeiază pe o atitudine înaintată față de muncă, e susținut de conștiința responsabilității sociale, e dominat de sentimentul patriotismului socialist și e concretizat în înalte trăsături morale.

6.7. Implicații pentru practica educațională

În primul rând apreciem că nu se mai poate susține că întregul tineret postbelic are o atitudine negativă față de valori. Evoluția în timp a acestuia, și în special condițiile social-politice diferite în care trăiește, au creat diferențieri sensibile. În condițiile societății socialiste tineretul are o atitudine pozitivă față de valorile moral volitive, intelectuale, politico-cetățenești etc. pe care le asimilează în lumea lui spirituală, printre altele și sub forma conținutului modelului ales și idealului de viață propus.

Un tineret ale cărui modele de viață și idealuri sint încărcate, într-o măsură apreciabilă, cu valori de ordin moral volitiv, intelectual, social-politic, nu poate fi apreciat că manifestă, global, o tendință „concretistă“, că preferă acestora utilul și economicul (vezi tezele lui Schelski). Și aceasta cu atât mai mult cu cât „dorința de câștig este atât de slab reprezentată în tendințele sale.“

În ce măsură valorile incluse în conținutul idealurilor adolescenților reprezintă „trăsături șterse“ (vezi tezele lui Muchow), ne arată analiza făcută și credem că nu mai este necesar să revenim.

Privind în ansamblu conținutul modelelor și idealurilor subiecților eșantionului nostru, se pot desprinde câteva direcții de orientare, care, după părerea noastră, se concretizează în :

- o orientare către un *conținut valoric* bine conturat nu încărcat cu elemente de circumstanță ;

- o orientare nu către „convențional“, ci către ceva care se naște și se dezvoltă odată cu personalitatea fiecărui subiect, o orientare *conștientă*, a unui tineret lucid, care știe ce vrea și către ce țel se îndreaptă, și nu a unui tineret „cu trăsături șterse“ ;

- caracterul *proiectiv* al acestei orientări, de intuire a viitorului de pe pozițiile de cunoaștere și corectă evaluare a prezentului ;

- caracterul *realist*, confirmat nu numai de faptul că aspirația spre un viitor mai bun nu are un caracter de reverie, ci de năzuință (visare), tendință de valorificare a posibilităților prezentului — mai ales de ordin socio-economic și politic —, ci și de o justă apreciere a posibilităților (însușirilor) personale. Într-adevăr, nu lipsesc atitudinile de condiționare a realizării idealului de o muncă încordată și continuă, îmbogățirea cunoștințelor, de depunere a unei activități de înaltă calificare în domeniul dorit. Nu de puține ori, se fac referiri și la „corectarea“ unor minusuri, limite și chiar defecte :

- atitudine *optimistă* ; deși se intuiesc și greutatea și vor trebui depășite în drumul spre ideal, se exprimă limpede încrederea în învingerea lor ;

- *distribuție largă în timp și spațiu* a opțiunilor, atât în sensul că „modelele“ au fost luate din prezent și trecut, din domenii de activitate variate, aparținând poporului nostru sau altor popoare, cât și prin aceea că

— valorile din care s-au plăsmuit idealurile, aparțin prezentului, sau trecutului, gândirii autohtone sau universale; prezența „cotidianului” este semnificativă;

— caracterul selectiv, în sensul că modelele au fost preluate în mod critic, iar idealurile constituite din valori autentice — nu „la modă” — indiferent că este vorba de planul intelectual, moral-cetățenesc, politic sau cultural;

— o prezență corespunzătoare a tradițiilor — atât în planul modelurilor, cât și al idealurilor — și în special a celor legate de lupta de eliberare națională și de eliberare de exploatare.

Aceste „orientări” ale subiecților eșantionului nostru, credem că aduc o contribuție demnă de luat în seamă (față de întinderea și structura eșantionului, a parametrilor abordați în cercetare) la susținerea unor teze avansate în hebelogia contemporană. Deși se subliniază „diferențierile” în constituirea lumii spirituale a adolescenților, se apreciază că aceste diferențieri privesc numai modalitățile de structurare a personalității acestora — pe plan intelectual, afectiv etc. — sau de socializare (de integrare socială), ritmul de structurare, cât și formele de manifestare. Diferențierile nu exclud anumite constanțe în procesul formării personalității adolescenților — „existența unor asemănări fundamentale” — cum am văzut că spune B. R. Rivier. Cercetarea a confirmat această teză și a adus suficiente argumente pentru decelarea unor constante ca :

— apariția unor noi posibilități ale gândirii și imaginației, ceea ce ușurează integrarea adolescenților în lumea adulților, prin mijlocul proiectelor, programului vieții, a planurilor de reforme politice sau sociale;

— ridicarea judecății morale pe trepte superioare, adolescența fiind etapa formării conștiinței și conduitei morale;

— maturizarea afectivă prin dezvoltarea formelor superioare ale vieții afective (sentimente intelectuale, morale, politice, estetice), ceea ce îi permite adolescentului atitudini morale — și o expresie a acestor atitudini o constituie valorile morale cu care sînt încărcate idealurile, spiritul critic, selectiv în alegerea modelelor după criterii morale;

— dezvoltarea capacității de raportare a propriei persoane la alții — la societate și cerințele acesteia, — dezvoltarea conștiinței de sine, cu alte cuvinte.

Acestea sînt suficiente motive spre a opta pentru „orientări” și nu pentru „tipizări” („tipologii”); la aceste motive adăugîndu-se și altele (mai ales în problematica idealului de viață);

— numeroase cercetări care au stabilit „tipologii” au fost făcute pe eșantioane cu totul nerepresentative (număr, structură etc.), mergîndu-se pînă la grupuri selectate;

— lipsa unor criterii unanim acceptate în stabilirea tipologiilor;

— abordarea unor poziții unilaterale, pînă la exclusivism, deși problema are implicații, în egală măsură, importante, pe plan psihologic, sociologic și pedagogic; lipsa caracterului interdisciplinar al cercetărilor este, adesea, evidentă;

— „transferul” — cu suficientă ușurință — al unor tipologii dintr-un domeniu de activitate în altul, sau generalizarea lor pentru întregul proces al dezvoltării personalității adolescentului.

Hebelogia contemporană, în procesul de reconsiderare a multor teze ale hebelogiei interbelice, aduce în discuție și alte probleme controversate, la rezolvarea cărora analiza conținutului idealului de viață ar putea, de asemenea, să aducă prețioase contribuții.

R. Pasquasy, de exemplu, consideră ca fiind „foarte particulară” imaginea adolescentului, prezentată pînă acum de psihologie și anume a tînărului intelectual preocupat mai mult de visuri decît de realități. Subscriind la o altă teză a hebelogiei contemporane — și anume că inserțiunea adolescenților într-o lume dată nu este aceeași în toate mediile sociale — Pasquasy afirmă că dacă la unii adolescenți această inserțiune are loc numai pe plan intelectual și afectiv, la alții ea îmbracă și aspecte concrete, prin preocupările de integrare în lumea producției²².

Analiza conținutului modelului și idealului de viață la adolescenții eșantionului nostru — care trăiesc și se dezvoltă în mediul socialist — ne arată că problema nu este artificială. Ea ne arată că mai sînt adolescenți de-

²² Pasquasy, R., *Une orientation scolaire pour notre temps*, Editest, Bruxelles, 1969.

tipul celor prezentați de hebelogia clasică (S. Hall, P. Mendousse, G. Compayré, Ch. Bühler etc.), dar ei reprezintă, într-adevăr, „imagini particulare“.

Majoritatea adolescenților eșantionului nostru, după cum am văzut, nu sînt preocupați de visări, ci de realități. Chiar cînd visează, ei nu cad în reverie, ci „năzuiesc“ spre mai bine, aspiră la îndepliniri mărețe — *pe măsura cerințelor și posibilităților societății în care trăiesc și a însușirilor proprii personalității*. Sînt, într-adevăr, preocupați mai mult de realități, decît de visări, ceea ce pare a fi o caracteristică dominantă a adolescenței contemporane. Angajarea fermă și lucidă a adolescenților din lumea asuprită (social și politic) sau în curs de dezvoltare, în lupta de eliberare de aceste racile, este o strălucită confirmare a mutației petrecută în lumea spirituală a adolescenței postbelice, față de cea interbelică.

Cercetarea noastră confirmă și prin conținutul idealului accentuarea tendinței adolescenților contemporani de inserțiune socială prin unul dintre canalele principale ale integrării sociale și anume *integrarea profesională*, „în lumea producției“, confirmînd — o dată în plus — *că idealul este o altă coordonată importantă a integrării sociale. Și această notă este dată nu numai de opțiunea profesională (a conținutului), ci și de conținutul valorilor spirituale proprii societății date sau de coincidența dintre idealul de viață individual și cel al societății respective*.

Într-adevăr, deși modelele provin din domenii foarte diferite, realitatea socială în care trăiesc și se dezvoltă acești adolescenți constituie sursa principală de modele. Această constatare nu îndreptățește rezervele unor autori cu privire la capacitatea contemporaneității — indiferent de structură — de a furniza modele pentru tinăra generație. În procesul constituirii idealului de viață, adolescenții școlari investigați manifestă receptivitate față de influențele sociale și modelele propuse, îmbinată cu legitima preocupare pentru afirmarea conștiinței de sine și a propriei personalități.

Conținutul spiritual al modelelor și al propriilor idealuri — de cele mai multe ori o sinteză între model și aspirație personală —, cu o vădită orientare dominantă către însușiri moral-volitiv, confirmă și în acest domeniu de manifestare a personalității „radicalism moral“ al adolescențului și nu detașare de lumea adultă.

Dorința de autodeterminare și afirmare a personalității — specifică vârstei — se manifestă atît în alegerea modelului cit și în făurirea unui ideal sintetizat și generalizat, dar nu prin refuzul de a căuta modele, ci prin analiza la care adolescenții supun modelele ce li se oferă și prin conținutul și nivelul idealului făurit, foarte diferite de la subiect la subiect, în cadrul tuturor parametrilor abordați în cercetare (grup de vîrstă, tip de școală, sex, mediu socio-cultural de școlarizare). *Este vorba de un mod individual de a folosi și sintetiza realitatea socială prezentă, dar și de a intui viitorul în aceleași condiții sociale*.

Procesul de trecere de la model la ideal confirmă și pe această linie trecerea adolescenților de la un statut social spre altul.

Conținutul idealului de viață la adolescenți se elaborează în timp, de-a lungul unui proces complex de reflectare și conștientizare treptată — după cum am văzut — drum pe care aceștia îl parcurg activ, în *forme individualizate*, în funcție de experiența de viață a fiecăruia, dar și sub influența diferiților factori educatori de ordin social.

Receptarea, prelucrarea și generalizarea sensurilor „pentru sine“ ale *realității sociale* în care trăiește fiecare, se realizează potrivit eului său.

Acest proces are însă și aspecte contradictorii, cunoscînd momente și direcții diferite de desfășurare, modalități diverse de îndeplinire, care — în influența și dinamica lor — exprimă confruntarea persoanei proprii cu mediul social, definirea de sine în raport cu contextul social. Raporturile dinamice, nuanțate și variate dintre reacțiile specifice individuale și influențele mediului social — asimilate sau respinse — interinfluența factorilor cognitivi, afectivi și volitivi, constituie un vast mozaic de condiții, care trebuie bine cunoscut și mînuit de către cei care conduc procesul și îl îndrumază — *educatorii*.

Această ancorare în realitatea socială dată, a adolescenților școlari, este oglindită și de rezultatele cercetării referitoare la preferința față de domeniul de activitate în care cred subiecții că și-ar realiza potențele și aspirațiile individuale. Și sub acest aspect ierarhia opțiunilor corespunde, în ansamblu, cu ierarhia nevoilor actuale și de perspectivă ale societății noastre: industrie, agricultură, învățămînt, cercetare științifică, artă. Nu se confirmă,

deci, nici pe acest plan incapacitatea societății contemporane de a oferi modele tinerei generații.

Toate aceste considerațiuni — sprijinite pe materialul oferit de cercetarea noastră — infirmă ipoteza că înclinația accentuată spre autodeterminare a adolescenților ar fi o frână în căutarea de modele și făurirea de idealuri în concordanță cu realitatea socială în care trăiesc.

Operind diferit de la o structură la alta — fiind frînata sau stimulată — tendința spre autodeterminare afectează în mică măsură căutarea de modele și făurirea de idealuri, pe întreaga scară a adolescenței, chiar dacă ea se face mai mult resimțită între 16 și 18 ani, scăzând însă brusc la 19 și peste 19 ani.

În literatura hebelologică interbelică un loc important a ocupat teza „crizei originalității“, M. Debesse consacându-i, după cum știm, chiar o lucrare. Cum această literatură a renunțat tot mai mult la dramatizarea crizei adolescenței și „criza originalității“ este tot mai mult privită ca formă a procesului de autodeterminare, în condițiile unei insuficiente experiențe de viață și a bătărilor unor canale firești de afirmare a personalității.

Referindu-ne, deci, la criza originalității, manifestată de adolescenții eșantionului nostru de școlari, pe baza rezultatelor obținute în cercetare, îi vom da același conținut: *formă de naștere a eului reflexiv, de afirmare a personalității.*

Societatea socialistă — prin natura și structura ei, prin atitudinea generală față de tineri — favorizează procesul de naștere a eului reflexiv și de maturizare a personalității acestora.

Toate aceste constatări ne îndreptățesc să sugerăm educatorilor ca — în activitatea desfășurată cu adolescenții — alături de tendința de afirmare să ia în considerație, într-o măsură sensibil sporită și tendința de autodepășire; aceasta trebuie însă să se oglindească, în primul rând, în conținutul idealului de viață.

7. Contribuții la analiza sociologică a rolului opțiunilor în geneza, structura și orientarea valorică a idealurilor adolescenților

După ce, în capitolele anterioare, au fost examinate multiple aspecte ale formării și afirmării idealurilor social-politice și morale și, îndeosebi, unele din particularitățile acestora la vîrsta adolescenței și în condițiile societății noastre socialiste — reexaminăm, în continuare, problema idealurilor, în funcție de *cea a opțiunii* pe care o considerăm esențială din punctul de vedere al analizei sociologice a genezei și dinamicii idealului.

Trei obiective au fost urmărite în mod special în această ordine de idei: a) propunerea și verificarea unei *ipoteze teoretice și metodologice* de studiere, predominant sociologică, a problematicei genezei și dinamicii idealului în adolescență; b) aplicarea acestui model de analiză la una din laturile principale ale idealului, *cea profesională*; c) propunerea, pe baza concluziilor critice ale acestor analize, a unei *pedagogii a opțiunii*, ca obiectiv al perfecționării activității educative cu adolescenții și a acțiunii de autoeducare a acestora.

7.1. Idealul și dimensiunea prospectivă a personalității juvenile

Marxismul definește omul prin capacitatea sa de a transforma realul în lumina idealului, de a depăși datul prin act, existentul prin proiect, trecut-prezentul ființării și tradiției, prin prezent-viitorul creației și inovației. Recunoașterea caracterului prospectiv al omului, în

genere, decurgînd din însuși statutul său ontologic și luînd în diferite contexte sociale înfățișări particulare, constituie și fundamentul luării în considerație a existenței prospective, specifice personalității juvenile, problemă de deosebită importanță pentru înțelegerea relației dintre tineret și ideal. De altfel, dimensiunea temporală a vîrstelor a fost analizată de multe ori, în modalități foarte diferite și chiar contradictorii. Rezultă, totuși, un anumit consens în ceea ce privește definirea copilăriei ca vîrstă a prezentului, a bătrîneții ca vîrstă a trecutului, iar a tinereții ca vîrstă a viitorului.

Dacă omul este, în genere, o ființă prospectivă, omul tînar, prin particularitățile sale bio-psiho-sociale, este caracterizat printr-o raportare față de viitor, ale cărei trăsături specifice sînt¹: *orizontul prospectiv, distanța prospectivă, libertatea prospectivă, mobilitatea prospectivă* (fig. 3).

Luarea în considerație a dinamicii pe vîrste a *raporturilor cu viitorul*, evidențiază, ca o regularitate, ponderea maximă a acestora în perioada adolescenței și a tinereții și scăderea lor ulterioară. Denumim această caracteristică a dimensiunii prospective a adolescenței: **ORIZONTUL PROSPECTIV**. Se observă, totodată, prezența la grupele de vîrstă relativ mici spre deosebire de cele mai mari, a unor *distanțe*, mai mari între vîrstă, opțiuni și, respectiv, însușirea și exercitarea de statusuri și roluri viitoare. Numim această caracteristică: **DISTANȚA PROSPECTIVĂ**. Se evidențiază, apoi, gradul mai mare de *libertate a opțiunilor* la vîrstele mici, grad care se reduce treptat la vîrstele mai mari, predeterminînd, adeseori, noile alegeri și decizii în funcție de cele adoptate anterior. Numim această caracteristică **LIBERTATEA PROSPECTIVĂ**. În sfîrșit, observăm, la grupele adolescenților, tinerilor și tinerilor adulți o posibilitate mai mare de *modificare totală sau parțială, a diferitelor opțiuni* ca urmare a elementelor indicate mai sus, posibilitate care, deși menținîndu-se și ulterior, se reduce la vîrstele mai mari. Numim această caracteristică a dimensiunii prospective a personalității juvenile: **MOBILITATEA PROSPECTIVĂ**.

¹ Mahler, F., *The prospective dimension of juvenile personality*, în revista „Paideia”, t. III, 1973, p. 123 și urm.

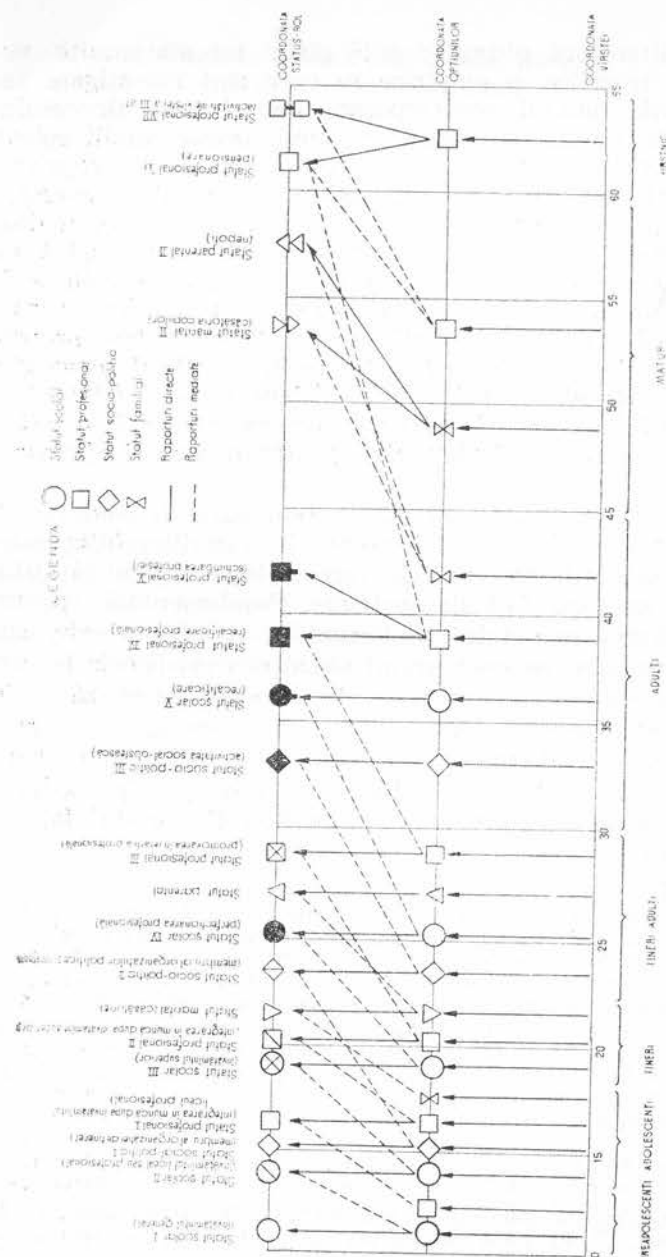


Fig. 3

În literatura ultimilor ani² găsim tot mai multe cercetări teoretice și empirice în care sint investigate raporturile omului contemporan, inclusiv ale tineretului față de viitor. De multe ori, însă, aceste studii relevă lipsa unei concepții și metodologii de ansamblu proprii tineretului și care să aibă în vedere nu numai caracteristicile „permanente” ale tineretului, ci și modul, totdeauna specific, de întruchipare a acestora în raport cu contextul socio-cultural concret. Ipoteza principală de la care pornim este aceea că *năzuința spre viitor, caracteristică specifică tinereții, reprezintă un sistem propriu vârstei, dar cu trăsături distincte în funcție de contextul socio-cultural concret istoric, sistem a cărui cunoaștere și modelare este hotărâtoare pentru construirea viitorului om ca om al viitorului, pentru geneza și afirmarea idealurilor.*

Caracterul concret-istoric al conținutului modului de raportare al tineretului la viitor decurge din relația dintre caracteristicile societății în care trăiește tînărul și atitudinea acestuia față de societate. Fundamentală pentru descifrarea raportului adolescenților cu idealul este, așadar, cunoașterea contextului social concret-istoric în care acesta trăiește și muncește, în care se formează și își manifestă personalitatea. Abordarea sociologică a raportului dintre adolescent și ideal implică luarea în considerație a ansamblului de factori și condiții ale mediului social respectiv, precum și a poziției tineretului față de acesta³.

² Între alții: De Jouvenel, B.: „*The Art of Conjecture*”, Basic Books, New York, 1967; Jungk, R., Galtung, J.: „*Mankind 2000*”, Oslo Universitetsforlaget, London Allen and Unwin, 1969; Kahn H., Wiener A. J.: „*L'an 2000*”, Laffont, Paris, 1968; Richta, R.: „*Civilizația la răscruce*”, Editura politică, București, 1970; Malița, M.: „*Cronica anului 2000*”, Editura politică, București 1969; Apostol, P.: „*Explorarea viitorului*”, Centrul de informare și documentare în științele sociale și politice, București, 1971. Boțez, M.: „*Introducere în prospectivă*”, Centrul de informare și documentare în științele sociale și politice, București, 1971.

³ Constantinescu, M. (coordonator), *Integrarea socială a tineretului*, Editura științifică, București, 1969; Bădină, O. (coordonator), *Tineretul — factor de schimbare*, Centrul de cercetări pentru problemele tineretului, București, 1970; Ikonnikova, S. N., Lisovski, V. T., *Tineretul despre el însuși*, Editura Agenției de presă Novosti, Moscova, 1972.

7.2. Raportul dintre statut-rolul prezent și statut-rolul proiectat

Pentru unii specialiști, adolescența reprezintă doar o perioadă de tranziție între „copil” și „adult”, o stare provizorie în care persoana dobîndește sau învață „rolurile de adult”, continuînd, însă, să fie lipsită de specificitate, de autonomie, sub raportul statutului și rolului social. Asemenea specialiști par a reflecta și motiva, astfel, cunoscuta poziție — de esență paternalistă — a acelor care definesc adolescentul fie ca pe un copil maturizat, fie ca pe un adult imatur. Prin prisma acestor concepții și practici, statutului specific, ca adolescent, nu-i corespunde un rol pe măsura gradului real al maturizării, tînărul fiind privit, în esență, ca „imatur”. În fapt, acest statut și rol specific al adolescentului, decurg din experiența unui nou tip de raporturi extrafamiliale pe lângă continuarea, în forme noi, a raporturilor familiale. Din imperiul (mai mult sau mai puțin patriarhal) familiei, el iese spre universul larg al raporturilor sociale — mediate un timp de școală, de grupul informal al celor de aceeași vîrstă sau de organizațiile de tineret, apoi realizat, tot mai direct și mai continuu, prin prezența adolescentului în vîltoarea vieții, în cadrul căreia el încheagă relații nemijlocite cu ceilalți oameni, cu adulții.

Faptul că adolescența are un statut-rol prezent, dependent de multitudinea determinărilor sociale a fost observat de unii cercetători⁴; esența poziției lor constă în ideea că particularitatea statutului și rolului adolescentului ar consta în a reproduce statut-rolul parental. Acești cercetători n-au accentuat, astfel, asupra dinamicii, a schimbării statutului și rolului adolescentului cît, mai ales, asupra *continuității* acestuia, a menținerii statutului și rolului de proveniență.

Neajunsul principal al unei asemenea poziții constă în subaprecierea, iar la unii chiar în ignorarea faptului care, în concepția noastră, este esențial pentru descifrarea dia-

⁴ Eisenstadt, S. N., *From Generation to Generation*, Geneve, Free Press, 1956; Erikson, H., *Youth: Fidelity and diversity*, în vol. A. Winder, D. L. Angus, *Adolescence: Contemporary Studies*, p. 33; Tenbruk, F., *Jugend und Gesellschaft*, Verlag Rombach Freiburg, 1962.

lecticii fenomenului în întreaga complexitate : nu numai că adolescentul nu reproduce mecanic și în mod identic statutul și rolul predecesorilor dar el, în mod necesar, le modifică (chiar atunci când le continuă) deoarece principala caracteristică a adolescenței este confruntarea prezentului cu viitorul. Desigur, la adolescent, avem de-a face, în primul rând și în general, excepțiile confirmând regula, cu o transmitere, respectiv preluare de statut-rol de la părinți la copii. Totodată, statutul și rolul adolescentului nu reprezintă o simplă reproducere identică a celor moștenite. Fiecare nouă generație se structurează socialmente în noi împrejurări istorice care reprezintă condiții modificate față de cele ale generațiilor precedente ; ca atare, chiar preluând un statut și rol, respectiv pe acelea ale familiei de origine, adolescentul va aduce, conștient sau nu, o sumă de modificări, uneori radicale, ale conținutului și formelor de manifestare ale acestora. Ori, tocmai această particularitate a adolescenței n-au observat-o sau n-au studiat-o îndeajuns mulți cercetători ai problemei ; *punctul de vedere pe care-l susținem este că tinerețea poate și trebuie să-și afirme propriul ei statut și rol social — ca rezultat al raportului dialectic contradictoriu al statut-rolului prezent (moștenit) cu statut-rol viitor (proiectat)* (fig. 4).

Adolescența se dovedește, așadar, prin excelență, câmpul interacțiunii dinamice dintre trecut, prezent, și viitor : ea nu este doar un produs, ci o creație, inclusiv o autocreație ; ea nu este doar un dat, ci mai ales, un act ; ea este câmpul confruntării situației cu proiectele, al

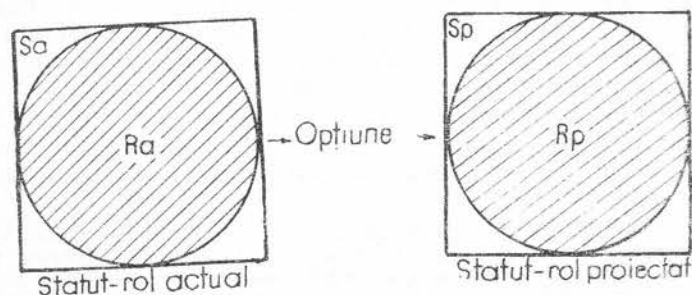


Fig. 4

construirii unui statut-rol prezent, în permanentă prefacere prin proiectarea statut-rolului viitor. Tocmai în această lumină credem că adolescența trebuie înțeleasă și definită, nu doar prin statut-rolul său prezent, ci și prin cel pe care și-l proiectează, pornind de la datele și cerințele realității în care trăiește, este educată și față de care reacționează, avînd însă mereu în atenție și planul prospectiv al dezvoltării sale viitoare, care intervine, în mod activ, în modelarea sa, modificînd, uneori, în mod radical, datele inițiale.

Definim, astfel, adolescența nu ca o copilărie desăvîrșită și nici ca o maturitate nedeșăvîrșită ci ca acea categorie socială — și vîrstă, totodată, a dezvoltării omului, — în care existența și conștiința sa sînt tensionate de raportul dialectic contradictoriu dintre statutul și rolul prezent, revendicat și asigurat și statut-rolul viitor, proiectat⁵.

Contradicția dintre statutul real și rolul atribuit de societate, dintre maturitatea reală și cea recunoscută, dintre posibilitățile proprii și oportunitățile sociale, nu este o structură „generică“, naturală sau fatală, ci rezultatul unor condiții sociale concret-istorice. Cînd se manifestă, ea creează la adolescenți un sentiment de înstrăinare și frustrare, îi îndepărtează și contrapune față de adulți și de societate în ansamblul ei ; transformă deosebiri în opoziții, discontinuitatea corelată firesc cu continuitatea în ruptură, în „prăpastie“ și „conflict“ dintre generații. Dimpotrivă, recunoașterea specificității tinereții și atribuirea unui rol corespunzător statutului său sînt unicele căi de reală integrare a adolescenților în fluxul dinamicii sociale în care ei sînt considerați, în același timp, în particularitatea lor dar și în unitatea organică cu corpul social, ca factor de permanență dar și de schimbare a acestuia.

Socialismul și comunismul creează condițiile asigurării unui rol corespunzător statutului tineretului în lumea contemporană. Tineretul nu mai este considerat doar ca un obiect pasiv al proceselor sociale și, în primul rînd, educaționale ci ca un *subiect activ, creator, responsabil* ; marginalitatea sa se dovedește nu o fatalitate ci o reali-

⁵ Mahler, F., *Le rapport statut-rôle présent et futur méthode d'analyse sociologique de l'adolescence*. „Revue roumaine des sciences sociales — Sociologie“, 16, Bucarest, 1972, p. 75.

tate a anumitor împrejurări social-istorice, în noile condiții ea transformându-se tot mai mult în *angajare conștientă în ansamblul factorilor de progres și inovație*. În acest spirit, în România socialistă a fost creat, pe baza politicii factorilor de decizie și a acțiunii tineretului însuși, un ansamblu de drepturi și responsabilități ale tinerei generații care urmărește o cât mai bună adecvare a statutului și rolului acesteia. Perfecționarea continuă a raporturilor sociale, pe calea făuririi societății socialiste multilateral dezvoltate, urmărește, între altele, creșterea rolului tineretului în dezvoltarea socială, premisă a unui raport conștient, activ și dinamic al tineretului cu prezentul și viitorul.

În condițiile actuale ale țării noastre, ca urmare a profundelor mutații produse în viața socială, mutații care au determinat schimbări fundamentale în condiția tineretului, în statutul său social — *s-au creat premisele concordanței dintre idealurile societății, ale întregului nostru popor și idealurile tinerei generații*.

Este evident că socialismul asigură premisele obiective ale împletirii idealurilor tineretului cu acelea ale întregii societăți, ale unității dintre generații; dar aceste premise trebuie fructificate printr-o politică justă, bazată pe cunoașterea științifică a realității, a proceselor ce se petrec în societate în general și în rîndurile tineretului în special, al mutațiilor dialectice ce au loc permanent, iar această politică trebuie să fie aplicată cu consecvență în ansamblul de măsuri ce se iau în societate pentru educarea și integrarea tineretului, pentru afirmarea acestuia ca factor activ, dinamic al întregii dezvoltări sociale. Atunci cînd aceste premise nu sînt folosite în mod judicios apar, inclusiv în condițiile socialismului, disfuncționalități care se pot transforma în contradicții. Studiarea proceselor complexe ale educării și integrării tineretului, avînd ca una dintre dimensiunile fundamentale corelarea lor activă, conștientă cu idealurile sociale, reprezintă, în acest sens, un element de bază al elaborării unei politici științifice, creatoare. Această raportare a tinereții la idealurile sociale ale societății socialiste relevă o dialectică complexă — tinăra generație găsindu-și în idealurile generale promovate de partidul comunist, ca expresie conștientă a intere-

selor fundamentale ale întregii națiuni, principalul ax al propriei sale formări, afirmări și manifestări sociale, steaua polară a năzuințelor și aspirațiilor proprii tocmai pentru că idealurile socialismului și comunismului încorporează tot ce este mai înaintat în conștiința poporului, inclusiv a tineretului.

7.3. Personalitate, opțiune, ideal

Măsură a maturizării individuale și sociale, personalitatea este *memorie*: sinteză a tuturor actelor trecute și a reflectării actelor consumate în conștiință; ea este *alegere*: conștiință a alternativelor și deciziilor în actul prezent și reflecția conștientă a acestui imediat; în sfîrșit, ea este *anticipare*: proiecția și actualizarea anticipativă a actelor viitoare și a reflectării lor în conștiință.

În esență, *personalitatea nu este innăscută, ci dobîndită, nu este un dat filogenetic, ci rezultatul unui complex proces ontogenetic; ea nu este nici doar însumarea mecanică a experiențelor precedente și nici sinteza indistinctă a alternativelor viitoare, ci cîmpul dinamic al permanentelor opțiuni ale unei individualități născută cu anumite aptitudini ce se modifică, uneori radical, în cursul existenței, între experiențe ale trecutului, solicitări ale prezentului și posibili ai viitorului*.

Atributul esențial, specific al personalității, nu este nici actul spontan, lipsit de conștiință, al comportamentului și nici conceptul general, lipsit de eficiență, al adeziunii abstracte la un sistem de valori și principii; el constă în *opțiune*⁶, în același timp act și conștiință a actului, incluzînd *motivația cauzelor și selecția proiectivă*. Opțiunea și conștiința opțiunii pot fi considerate ca rezultată a complexelor interacțiuni ale trecutului, prezentului și viitorului, care orientează personalitatea, dar și al reacțiilor proprii față de experiența trecută, cerințele actuale și posibilitățile viitoare.

Astfel concepute, opțiunile constituie acte umane de o mare complexitate, relevante atît pentru trecutul, cît și

⁶ Mahler, F., *L'adolescent et les options morales*, în „Revue internationale des sciences sociales”, vol. XXIV, 1972, nr. 3, p. 308.

pentru prezentul și viitorul subiectului. Ca elemente rezultante, dar și determinate, ale conștiinței și comportării subiectului, ele permit, atât în planul anchetei de opinie, cât și al cercetării comportamentale și motivaționale, îmbinarea modalităților analizei „ex post” și „ex ante”; căci fiecare alegere între mai multe alternative și, desigur, decizia pe care o implică aceste opțiuni, sînt edificatoare, deopotrivă, pentru reacțiile induse de experiență și condiții, cât și pentru cele stimulate de cerințele, posibilitățile și aspirațiile legate de viitor⁷.

Adolescența este vîrsta primelor opțiuni conștiente. Adevărata naștere socială și morală a omului constă în tranziția de la alegerea spontană la opțiunea conștientă, de la conformare la autonomie, de la model la ideal, de la mimesis la poesis, salt ce se petrece, în adolescență, nu la o anumită vîrstă calendaristică, ci la o anumită vîrstă a maturizării, a trecerii sale de la un statut și rol spontan, prezent, impus la un statut și rol proiectant, ales de sine stătător și realizat conștient. Pentru adolescent apare pe primul plan cerința de a face experiența conștientă a libertății și necesității, a alegerii între diferitele alternative; ca atare, experiența corelării pulsuniilor și intereselor distincte, spontane, care îl determinau înainte în acțiune, cu un sistem de valori conștient elaborat și liber ales. Adolescentul⁸ trece de la heteronomie spre autonomie, de la ascultarea la altul spre decizie de sine, de la predominarea cunoașterii de sine (individualizare), spre aceea a altora (socializare) și, mai ales, spre corelarea lor (personalizare), de la necesitate spre libertate, concepută ca necesitate înțeleasă și stăpînită, de la constrîngerea exterioară spre datoria conștientă, de la imitația modelelor spre proiecția idealurilor, de la educație spre autoeducație, străbătînd astfel etapele primei maturizări.

⁷ Chombart De Lauwe, P. H., *Pentru o sociologie a aspirațiilor*, Editura Dacia, Cluj, 1972.

⁸ Piaget, J.: *Le jugement moral chez l'enfant*, 1932, ed. P.U.F., 1957; Kohlberg, L.: *The development of modes of moral thinking and choice in the years ten to sixteen*. Unpublished doctoral dissertation, Univ. of Chicago, 1958; Kon, I. S.: „Sociologia personalității”, Moscova, 1970; Kahuda, F.: *În legătură cu o metodă de stabilire a influenței mediului social asupra personalității tînărului* în vol. *Tineretul — factor de schimbare*, p. 317.

Vîrstă a primelor opțiuni conștiente și a primei conștiințe a opțiunii — adolescența trăiește experiența descoperirii statutului și rolului ce-l are și a proiectării statutului și rolului dorit. Expresia pe planul personalității a acestui raport dinamic, o constituie distincția posibilă, dintre personalitatea „impusă” și cea „propusă”, dintre *omul așa cum este*, determinat de educație și de condițiile existenței și dezvoltării sale, și *omul așa cum se dorește a fi*, în funcție de idealuri și modele, de aspirații și posibilități, corelate la rîndul lor (adaptativ sau nu) cu condițiile și educația.

Ce anume determină, însă, modul de luare la cunoștință a alternativelor și modul de opțiune?

În cazul opțiunii (teoretic) pe deplin conștiente, tocmai raportul dintre statut-rolul prezent și statut-rolul proiectat.

Teoria motivației din psihologia modernă explică acțiunea subiectului ca fiind determinată de reacția acestuia (rezultat al întregii lui condiționări socio-educative anterioare și al datelor specifice individualității respective) față de sistemul ierarhizat al motivelor, reacție orientată de ideal. Spre diferență de copil care, în general, — dar mai ales în planul acțiunii morale — nu cunoaște motive inferioare și motive superioare și spre deosebire de adult care, în general, are un sistem de motivație relativ stabil, adolescentul se află în perioada construirii sistemului ierarhizat al motivelor. Lui îi este astfel caracteristică, pe de o parte, deschiderea față de o varietate de tipuri și ierarhii de motive, uneori contradictorii — ceea ce explică o anumită labilitate și tipul specific de *relativism etic* adolescentin nu scepticism datorat decepției față de sisteme dovedite inadecvate, ci relativism legat de inexistența, pentru moment, a configurației definite; iar pe de altă parte *radicalismul etic*, nevoia unor delimitări nete, categorice între valori distinse și opuse în mod polar, dorința unei adeziuni depline și definitive față de unele sau altele.

Geneza preocupărilor pentru modele și ideal definește nașterea conștiinței de sine social-etice a adolescentului iar ponderea și conținutul acestor preocupări poate fi socotită unul din indicatorii principali ai formării personalității.

Idealul reprezintă elementul prospectiv decisiv al personalității, rezultanta raportului dintre statut-rolul prezent și cel proiectat, a corelării active a personalității în curs de formare cu realitățile sociale și culturale ale mediului înconjurător. Ea constă atât în adoptarea cât și în selecția critică și, uneori, chiar respingerea modelelor și idealurilor propuse, constituind astfel unul din procesele esențiale cu caracter de opțiune în cursul cărora tînărul își formează și afirmă aspirațiile, cunoaște normele, învață ce este datorită, dobîndește ierarhia valorilor. Totodată, formarea idealului este hotărîtoare pentru cunoașterea de sine, pentru autodefinire și automodelare, orientarea convîngerilor, sentimentelor și opțiunilor în funcție de criteriul valoric al țelurilor vieții și, ca atare, pentru corelarea individului cu cerințele și așteptările societății.

Idealul are, astfel, nu numai și nu în primul rînd, un rol adaptativ-integrativ; el înseamnă, pe de o parte și într-o anumită măsură, însușirea de către subiecții procesului istoric respectiv a unui ansamblu de principii și norme, a unui sistem de valori și, în acest sens, joacă un rol deosebit de însemnat în socializarea și integrarea socială a acestora; totodată, însă, idealul reprezintă o depășire critică necesară a existentului, o transcendență a prezentului și a valorilor dominante ale acestuia.⁹

Opțiunile adolescente au, așadar, calitatea specifică de a fi o școală a personalității.

7.4. Schema și indicatorii studierii rolului opțiunilor în geneza și dinamica idealului

Pornind de la orientările teoretice și metodologice, la care ne-am referit mai sus, au fost elaborate și aplicate o schemă de studiu a rolului opțiunilor în geneza și dinamica idealului precum și principalii indicatori după cum urmează:

Se pot distinge ca elemente esențiale ale acestui proces:

- agentul (A);
- procesul la care participă;
- ansamblul

⁹ Bellu, N., Popescu, V., Miros, L., Zamfirescu, V., *Tineretul și idealul moral*, Editura Academiei R. S. România, București, 1969.

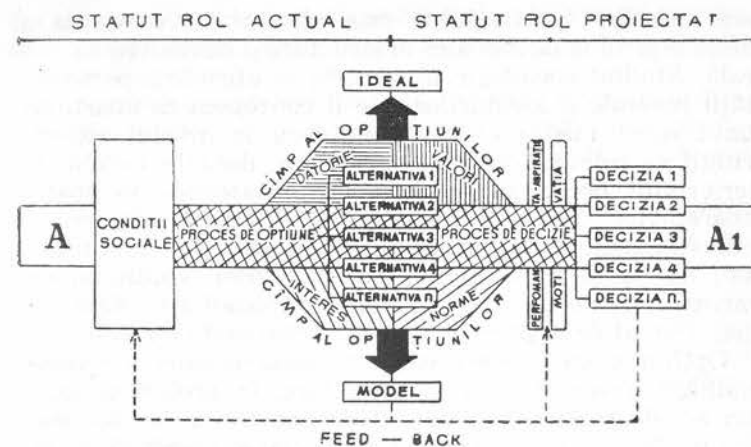


Fig. 5

condițiilor anterioare privind agentul cât și actul; d) raportul alternativelor unele față de altele, precum și față de agent și condițiile date; e) cîmpul opțiunilor (raportare la ideal și modele prin intermediul intereselor, datoriei, normelor și valorilor); f) proiecția scopurilor urmărite (performanța) și nivelul înțelegerii acestora în planul conștiinței (nivelul de aspirații) precum și motivația; g) decizia; h) noua situație a agentului (A₁). În funcție de anumite condiții, agentul acționează în cadrul procesului prin selecția diferitelor alternative prezente în cîmpul opțiunii și luarea unei decizii în funcție de performanța urmărită și de nivelul aspirațiilor sale, sub influența conștiinței intereselor, valorilor, normelor și datoriei și în strînsă legătură cu modelele și idealurile. Decizia luată are, la rîndul ei, o acțiune retroactivă (feed-back) asupra comportării agentului. Întregul proces se realizează prin raportarea statut-rolului actual cu statut-rolul proiectat.

Schema dezvoltării personalității, în raport cu statut-rolul prezent și cel proiectat, precum și cu procesualitatea opțiunii și a deciziei, constituie, desigur, numai o ipoteză instrumental-explicativă pentru studiul corelării adolescentului cu idealul. Atît personalitatea, cât și opțiunile acesteia, în varietatea lor infinită și în unicitatea lor reală, nu se pot reduce la o atare schemă, nu au un caracter identic-abstract ci divers-concret. Comunal

este relativ, particularul este absolut în existența și conștiința umană, mai ales în structura și devenirea ei morală. Studiul sociologic al genezei și afirmării personalității juvenile și idealurilor sale îl concepem ca aparținând unui nivel mediu al analizei: dacă la nivelul exteriorității se relevă, mai ales varietatea, dacă la nivelul interiorității presupunem mai ales unitatea — în spatele aparențelor, dar fără a ajunge la o deplină adâncime — adică la acest nivel mediu — putem descoperi identitățile sau cel puțin asemănările, necesare unui studiu al elementelor generale, comune, ale personalității. Este tocmai nivelul de analiză posibil al *sociologiei moralei*.

Opțiunea, ca și toate celelalte caracteristici ale personalității, poate fi — și este de fapt, în același timp, — un act de existență și un act de conștiință. Nu se poate omite deosebirea dintre studiul (relativ obiectiv) al atitudinilor și comportărilor și cel (relativ subiectiv) al motivațiilor, concepțiilor, valorizărilor, autoaprecierilor. Tot astfel, statut-rolul prezent are caracteristici obiective; dar gradul și modul în care individul și, respectiv, grupul, comunitatea, societatea etc. sint conștienți de acest statut și rol pot fi adecvate dar pot fi și neadecvate realității. În același mod, statut-rolul proiectat are parametri obiectivi dar proiecția lor ca dimensiune a personalității poate include — și include de regulă — deformări subiective. Se cuvine, astfel, ca schema generală și obiectivă a proceselor raportării personalității la ideal să fie în același timp nuanțată, relativizată și îmbogățită prin analiza specifică a proceselor la nivelul individului și, respectiv, al comportamentului real.

Pornind de la aceste premise ne propunem să aplicăm în continuare, la una dintre principalele opțiuni — cea profesională, o ipoteză metodologică generală pentru corelarea opțiunilor cu indicatorii formării personalității adolescente, drept cale sociologică de investigare a genezei idealurilor la această vîrstă.

Așa cum s-a arătat, elaborarea idealurilor — aport specific al adolescenței, concepută ca vîrstă a definirii conștiinței a proiectelor de viață — reprezintă atît o rezultantă a complexului de interacțiuni al factorilor formativi și a raportului activ al subiecților față de aceștia, cît și un element — la rîndul lui — determinant pentru profilul social-politic și etic al adolescentului. Pen-

tru a putea cerceta aspectele concrete ale acestui proces, se impune, astfel, delimitarea a trei serii distincte de indicatori și anume:

a) *indicatorii de stratificare* ai grupului investigat, dintre care au fost aleși: vîrsta, sexul, mediul de proveniență (statutul familiei, mediul urban, rural) și statutul socio-profesional al adolescentului;

b) *indicatorii formării personalității*, definind unele caracteristici ale tipului și gradului de maturizare social-politică și morală a subiecților;

c) *principalele tipuri de opțiuni*, conturînd modalități și domenii diferite de alegeri în planul comportamentelor și al valorilor, dătătoare de seamă pentru raportul dintre indicatorii de stratificare ai personalității și idealurile tinerilor.

În ansamblu, raportarea opțiunilor la indicatori se face în două planuri distincte:

a) *planul statut-rolului prezent, actual și*

b) *planul statut-rolului proiectat, viitor.*

Preliminar, se impun cîteva clarificări ale conceptelor operaționale folosite în acest sens.

În ceea ce privește *indicatorii de stratificare*, este evident că folosim înțelesurile asupra cărora există un consens general în cercetările teoretice și empirice realizate pînă în prezent. Opțiunea noastră constă, mai ales, în selecția, din motive de economie a cercetării, a unui număr limitat de indicatori care să fie, în același timp, suficient pentru evidențierea caracteristicilor principale ale lotului studiat și a deosebirilor principale dintre diferitele grupuri ale acestuia.

Un element distinct al cercetării noastre îl constituie introducerea în analiză a ceea ce am numit „*indicatorii personalității*”. Premisa de la care pornim este că, în general, în caracterizarea complexă, nuanțată, a personalității umane și, cu atît mai mult, a personalității adolescentului, aflată în curs de formare, se impune depășirea nivelului predominant obiectiv, al indicatorilor de stratificare, prin luarea în considerație a unor elemente predominant subiective, mai concret a unor indicatori cu caracter sintetic ai personalității. Prin această prismă au fost aleși 4 indicatori ai personalității și anume: **MATURIZARE, CUNOAȘTERE DE SINE, AUTONOMIZARE și ORIENTARE VALORICĂ.**

S-a avut în vedere, totodată, delimitarea unor tipuri de opțiuni și anume :

a) *opțiuni atitudinale*, cerînd precizarea variantei de atitudine preferată de subiect într-o anumită situație ;

b) *opțiuni relaționale*, cerînd o opțiune privitoare la comportarea față de alte persoane ;

c) *opțiuni proiective-active*, cerînd subiectului să-și definească, în plan proiectiv, alegeri viitoare privind comportamentele esențiale și

d) *opțiuni proiective-ideatice*, cerînd subiecților să-și exprime, tot în planul proiectiv, opțiuni de ordin ideatic.

Distincția acestor tipuri de situații optative este doar operațională, între diferitele grupe existînd puncte de suprapunere, sau — în interiorul grupelor — unele deosebiri. De asemenea, definirea sferei și a caracterului fiecărei opțiuni nu are pretenția de a epuiza cîmpul extrem de larg și variat al alegerilor. Ținînd seama de scopul cercetării, au fost distinse patru tipuri diferite de opțiuni cu un conținut mai relevant pentru indicarea proceselor de geneză a idealurilor. Așa cum subliniam, opțiunile au fost considerate drept acte de o mare complexitate, care angajează — deși în măsură diferită — întreaga personalitate ca acțiune și conștiință, atît sensibilitatea și voința cît și inteligența și cunoașterea, atît actul nemijlocit cît și reflectarea conștientă a acestuia.

Cunoașterea modului în care subiectul face atari opțiuni este relevantă pentru definirea idealurilor — mai ales prin corelarea cu indicatorii de stratificare și cu indicatorii personalității și prin prisma statut-rolului actual și cel proiectat.

În timp ce statutul și rolul prezent al adolescentului reprezintă totalitatea indicatorilor analizați mai sus, statutul și rolul proiectat se conturează prin indicatori specifici cum sînt : dominantele modelului și ale idealului, criteriul fericirii, condițiile reușitei în viață în raport cu mijloacele realizării, perseverența în realizarea idealului, convingerea în capacitatea realizării modelului.

Dacă diferitele elemente definitorii ale personalității (și mai ales indicatorii de stratificare și ai personalității) ne dau precumpănitor o imagine orizontală — relevînd

sincronic datele caracteristice ale atitudinii subiectului, opțiunile și îndeosebi cele proiective completează această cunoaștere printr-o imagine verticală, relevînd *diacronic* datele caracteristice dinamicii subiectului.

Pornind de la această concepție și ipoteză metodologică generală vom examina în capitolul următor una dintre opțiunile proiectiv-active și anume *opțiunea profesională*, analizată prin prisma raportării alegerii profesiei viitoare la indicatorii de stratificare și de personalitate precum și în cadrul raportului dintre statut-rolul prezent și cel proiectat. Ne-am oprit la această opțiune — din multitudinea celor posibile — fiindcă idealul profesional ocupă un loc important în definirea generală, de către adolescenți, a idealului lor social-politic și etc.

8. Ideal profesional — Ideal social

Orientarea teoretică și metodologică — analizată mai înainte în legătură cu modalitățile sociologice de cercetare a rolului opțiunilor în formarea idealului tineretului — și-a găsit aplicarea în cadrul studiului opțiunilor profesionale.

8.1. Munca — axul idealului profesional al adolescenților

Așa cum rezultă și din capitolele anterioare, problematica idealurilor și modelelor de viață ale adolescenților nu se reduce (și nu se poate reduce) doar la analiza dimensiunii profesionale; ea cuprinde o multitudine de orientări valorice, de țeluri ale vieții de care depinde în mare măsură și alegerea, respectiv exercitarea profesiei.

Socialismul, ca societate a realizării *multilaterale* a personalității, impune chiar o depășire netă a orientării „unidimensionale” a lui homo economicus, propulsat tradițional ca model de personalitate și ideal-tip al societății de producție și consum, limitată de valorile productivismului tehnologist. În locul acestei dezvoltări fragmentare a individului, socialismul propune și înfăptuiește tot mai mult o *pluridimensionalitate a personalității umane*, în vederea unei afirmări multilaterale a capacităților și a unei realizări plene a aspirațiilor sale. În procesul istoric al trecerii de la imperiul necesității la acela al libertății, — OMUL DEVINE SCOPUL

SUPREM al dezvoltării și nu doar instrumentul acesteia. Așa cum arăta tovarășul Nicolae Ceaușescu: „Nu trebuie să uităm nici un moment că mai presus de orice se află omul; dezvoltarea lui multilaterală trebuie să stea în centrul tuturor preocupărilor partidului nostru, trebuie să fie țelul suprem al societății noastre socialiste”¹.

Totodată, socialismul, avînd propriul său program de creștere și progres economic și propriul său sistem valoric, nu desființează ci, dimpotrivă, acordă o mare însemnătate valorilor constructive, *idealului muncii creatoare* și, ca atare, *problematicii opțiunii și integrării profesionale*. Desigur, dînd acestui ideal noua semnificație a raportării conștiente a subiectului la ansamblul procesului de edificare a unei noi societăți în care munca tuturor pentru binele tuturor, se întemeiază pe afirmarea principiilor eticii și echității socialiste, pe participarea activă a maselor la decizie.

În constelația dominantelor valorice ale idealului oamenilor și, în mod special, al tineretului, se înscrie astfel, cu trăsături *specifice* socialismului, *idealul profesional*, așa cum de altfel o indică cu claritate Normele muncii și vieții comuniștilor, ale eticii și echității socialiste adoptate de Conferința Națională a P.C.R.: „Munca este o datorie fundamentală, de onoare a fiecărui membru al Partidului Comunist Român, a tineretului comunist. De aceea, ei trebuie să fie un exemplu de dăruire și pasiune în muncă, în activitatea creatoare, pentru făurirea valorilor materiale și spirituale ale societății”².

În condițiile societății moderne, alegerea profesiei înseamnă descifrarea în câmpul posibilităților viitoare, a acelei variante prin care individul va realiza principala sa integrare și contribuție la efortul creator general, așadar, tocmai realizarea sa umană, socială și morală. Motivația etică este, astfel, unul din elementele esențiale

¹ Nicolae Ceaușescu: *Raportul cu privire la dezvoltarea economico-socială a României în următorii ani și în perspectivă, la perfecționarea conducerii planificate a societății și dezvoltarea democrației socialiste, la creșterea rolului conducător al partidului în edificarea socialismului și comunismului, la activitatea internațională a partidului și statului*, în vol. *Conferința Națională a P.C.R.*, Editura Politică, București, 1972, p. 66.

² *Proiectul de norme ale muncii și vieții comuniștilor, ale eticii și echității socialiste*, în vol. *Conferința Națională a P.C.R.*, Editura politică, București, 1972, p. 510.

ale opțiunii profesionale, constituind „preistoria“ eticii profesionale însăși. Totodată, opțiunea profesională, la rîndul ei, este un indiciu pentru gradul și tipul formării personalității morale.

Indiscutabil, opțiunile profesionale ale adolescenților sînt relative, instabile, ele concretizează — mai ales pentru vîrstele mici — dorințele adolescenților, bazate uneori pe o destul de superficială cunoaștere, atît a posibilităților personale cît și a cerințelor sociale, precum și pe influențele neselectate critic, mai ales ale părinților. Considerarea dinamică a opțiunilor profesionale pe o gamă cît mai largă de vîrste (14—19 ani) oferă, cu toată relativitatea alegerilor, o imagine semnificativă, atît pentru maturizarea personalității cît și pentru evoluția acestui tip de opțiuni, de importanță majoră pentru universul preocupărilor și aspirațiilor tinerilor, expresie sintetică a profilului etic, în curs de definire, al adolescentului. Căci profesia, îndeosebi în condițiile specifice societății noastre, este tocmai cîmpul conjugării intereselor dezvoltării și împlinirii personalității, al fericirii personale, cu cerințele sociale, generale. Ca atare, este domeniul atît al realizării de sine (dependentă în mare măsură și de cunoașterea de sine, de corecta apreciere a aptitudinilor și preferințelor), cît și al angajării sociale. Reprezentînd, pentru cei mai mulți, o opțiune ireversibilă, cu consecințe pentru întreaga viață, ea constituie terenul unei ample confruntări, nu rareori tensionale, între subiectul alegerii și alți factori, mai ales familia, locul ciocnirii unor variate mentalități, interese și aspirații.

Continuitatea profesională (continuarea justificată, ori nu, a meseriei părinților) sau, dimpotrivă, *mobilitatea profesională*, solicită adolescenții, prin valoarea tradiției sau prin comoditatea inerției, prin eficiența modelului sau prin atracția noului. Unii adolescenți își aleg o profesie, sau își propun să și-o aleagă, prin identificare cu aceea a părinților, mai ales a tatălui, tot astfel cum, alții își aleg orice altă meserie, numai pe aceea a părinților, nu. Unele profesii au un indice mai înalt de continuitate, altele mai scăzut, nivelul depinzînd de o multitudine de factori, dintre care, însă, nu trebuie neglijate elementele sociale majore cum sînt: procesele dezvoltării economice și sociale, industrializarea, urbanizarea, revo-

luția tehnico-științifică, diversificarea specializărilor productive, creșterea sectorului serviciilor, apariția unor noi profesii și dispariția altora etc.³

Prin prisma orientării teoretice și a ipotezei metodologice amintite — considerăm *opțiunile profesionale* ca unul dintre *principalele tipuri de opțiuni ale adolescenței* realizate prin confruntarea *statut-rolului prezent cu cel viitor* și în raport nemijlocit cu ansamblul procesului de definire a *personalității, de socializare și integrare a tînărului*.

Așa cum se preciza mai sus, opțiunile profesionale sînt *opțiuni proiective active*, specifice omului care, ca ființă capabilă de *construcția planurilor viitoarelor sale construcții*, procedează în permanență la realizarea unor asemenea proiectii și acționează motivat de ele.

Referindu-se la conceptul de „sistem proiectiv al individului“, R. Linton consideră că acesta este: „un corespicient al întregii serii de răspunsuri larg generalizate, cu un conținut predominant implicit, care se stabilesc în individ, ca urmare a experiențelor pe care le trăiește. Aceste răspunsuri funcționează atît ca o componentă în aprecierea de către individ a situațiilor noi, pe măsură ce ele apar, cît și în elaborarea unor răspunsuri mai

³ Studiile privitoare la diferite aspecte sociologice ale dinamicii forței de muncă cum sînt cele ale colectivului condus de prof. Miron Constantinescu și prof. H. H. Stahl în cadrul cercetării proceselor de urbanizare, cele privind tineretul din industrie, agricultură și învățămîntul superior, efectuate în cadrul Centrului de cercetări pentru problemele tineretului de Ovidiu Bădina, Doina Atanasiu, Al. I. Bejan, Elvira Cincă, Gabriela Cressin, Petre Datculescu, Aurel Drăguț, Cătălin Mamali, Constantin Schifirneț, cercetările Centrului de sociologie (Constantin Ionescu, Ion Matei, Honorina Cazacu, Oscar Hoffman), precum și cele din cadrul Laboratorului de sociologie urbană (Gheorghe Kapeș) sau de studiere interdisciplinară a învățămîntului superior (Aculin Cazacu), precum și investigațiile Institutului de științe pedagogice și ale altor colective de pedagogi și psihologi axate, mai ales, pe problemele orientării școlare și profesionale (Stanciu Stoian, Dumitru Salade, Nicolae Mărgineanu, Ion Holban, Ion Dumitrescu, Virgiliu Radulian, Vladimir Krasnasevski, Romeo Dăscălescu, Dumitru Bazac, D. Muster, Ion Iacomî, Mihai Ghivirigă, Dan Dragnea) au adus, mai ales în ultimii ani, o multitudine de rezultate și concluzii în aceste probleme.

specifice și predominant explicite, față de aceste situații⁴. Când subiectul proiectează o acțiune, inclusiv o opțiune viitoare, el realizează, astfel, de obicei implicit, o selecție a experienței și memorizării ei; atunci când găsește, fie și relative similitudini între modul în care a optat în trecut și modul în care va trebui să opteze în viitor — modelul proiectului îi apare relativ limpede iar alegerea ușoară. Există însă — nu puține — situații în care experiența cit și memorizarea ei lipsesc cu totul sau sînt insuficiente, neadecvate, difuze; subiectul poate folosi un model nepotrivit de soluționare trecut pentru opțiunea viitoare și poate suferi un eșec sau, conștient de dificultatea problemei, poate tergiversa hotărîrea, poate chiar renunța la proiect, ceea ce duce la stări conflictuale, tensive, inhibitorii.

Credem însă că, în afara acestui bagaj al memoriei răspunsurilor generalizate, deci al opțiunilor precedente, ar trebui luat în considerație, sub *același concept de „sistem proiectiv“ al individului*, un alt element, cel puțin tot atît de însemnat. Ne referim la *raportul dintre statut-rolul actual și cel proiectat*. Astfel, considerînd datele probabile ale unei opțiuni viitoare, subiectul nu se îndreaptă doar spre *experiența trecută*, ci într-o măsură apreciabilă, spre *situația dorită, viitoare*. În momentul proiectării unei opțiuni el are conturați, cel puțin în parte, parametrii generali ai viitoarei lui deveniri, scopul dorit, performanța și nivelul de aspirații, relația acestora cu propriile posibilități și cu condițiile existente etc. *Opțiunea, în general, și cea proiectivă, în special*, este astfel un moment de extremă solicitare a „sistemului proiectiv al individului“, *atît spre experiența trecută cît și spre situația viitoare*. De aceea, ea este și un teren predilect al studiului *continuităților și discontinuităților temporale ale personalității și al formării idealurilor*, prin raportarea aspirațiilor individului cu cerințele societății.

Prin această prismă, în vederea studierii opțiunilor profesionale și a locului lor în ansamblul genezei și dinamicii idealului adolescenților, o primă problemă ce ne-a preocupat este dacă adolescentul, în funcție de vîrstă și de ceilalți indicatori de stratificare, a făcut o *alegere*

⁴ Linton R., *Fundamentul cultural al personalității*, Editura științifică, București, 1968, p. 147.

profesională, fie și nedefinitivă. Nu se pot trage din aceste elemente concluzii absolute; uneori, tocmai adolescenții cei mai preocupați de o temeinică alegere a profesiei tergiversează opțiunea, manifestă ezitări, contradicții; dimpotrivă, mai ales la vîrstele mici, o asemenea opțiune poate, în unele situații, să aibă un caracter mai curînd superficial, indicînd tocmai lipsa de maturitate a subiectului.

O altă problemă privește *distribuția pe profesii a opțiunilor*, la diferitele vîrste și în funcție de ceilalți indicatori. Ipoteza interpretativă pornește de la faptul că nu se poate face, în fond, o ierarhizare a acestor opțiuni; fiecare domeniu de activitate trebuie să-și găsească acoperirea necesară, avînd, din acest punct de vedere, valoare egală. Justețea alegerii profesionale poate fi considerată doar, sau mai ales, în raport cu aptitudinile reale ale fiecărui subiect. Există, totuși, în mod relativ, și o „ierarhie“ a profesiilor ce reflectă prioritățile vieții sociale, atît ca necesitate cît și ca responsabilitate profesională.

Vom analiza, mai întîi, raportul dintre opțiunea privind profesia viitoare și parametrii caracteristici ai statutului și rolului *actual*, iar apoi, cu unii parametri ai statutului și rolului *proiectat*. *Planul interferenței dintre statut-rolul actual și cel proiectat, în raport cu opțiunea profesională, va indica locul important (ca efect și, totodată, cauză) al acestui tip de opțiune, în procesul general al genezei și structurării idealurilor adolescenților*.

8.2. Opțiunile profesionale în raport cu indicatorii de stratificare (statut-rol prezent)

Cunoașterea raportului dintre idealul profesional al adolescenților și idealul lor social general presupune, înainte de orice, cunoașterea structurii și dinamicii opțiunilor privind meseriile dorite de tineri și corelarea acestor opțiuni cu principalii indicatori luați în considerare.

În loturile studiate în cei doi ani consecutivi, această structură se prezintă după cum rezultă din fig. 6.

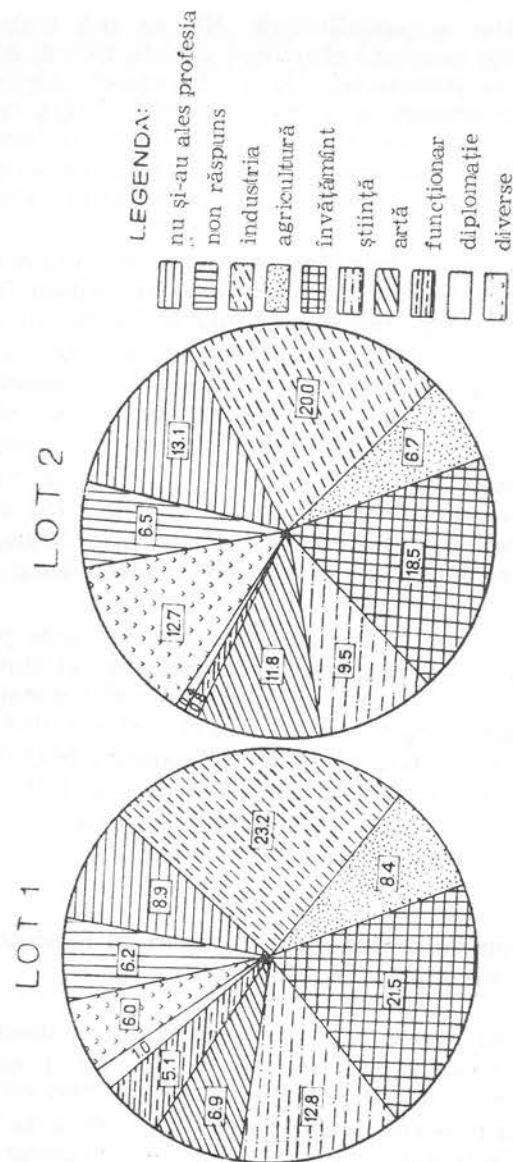


Fig. 6 — Opțiunile profesionale

Din analiza, comparativă, a acestor date reiese :

a) Procentul non-răspunsurilor este constant (circa 6%), iar acela al subiecților care indică faptul că nu și-au ales o profesie variază între 9—13%, fiind mai accentuat în cel de al doilea lot ; pe ansamblu, circa 15—20% dintre adolescenții investigați nu și-au ales sau nu răspund la întrebarea privitoare la domeniul în care doresc să-și exercite profesia în viitor. Luând în considerare prezența în lot și a unor școlari de vârste mici la care, în mod obiectiv, stabilirea unei atare opțiuni nu se efectuează cu necesitate — se poate prelucra că dacă, în general, loturile investigate dovedesc prezența unei reale preocupări pentru alegerea profesiei, există și un număr de elevi care, nemotivat, nu au precizat aceste opțiuni, ceea ce indică lipsuri serioase ale acțiunii de orientare profesională.

b) În ceea ce privește orientarea pe domenii a opțiunilor exprimate, ea se prezintă astfel :

Lot 1	Lot 2
Rang	Rang
I. Industrie	I. Industrie
II. Învățământ	II. Învățământ
III. Știință	III. Diverse
IV. Agricultură	IV. Artă
V. Artă	V. Știință
VI. Diverse	VI. Agricultură
VII. Funcționar	VII. Funcționar
VIII. Diplomație	VIII. Diplomație

O apreciere generală arată o distribuție a opțiunilor relativ echilibrată și, cu mici excepții, orientată valoric superior. Se manifestă unele decalaje rezultate fie din modul de selecționare a subiecților, fie din disfuncționalități, cu motivații diferite, ale procesului de orientare profesională. Întrucât subiecții au indicat domeniul de activitate și nu profesia propriu-zisă, această ierarhie nu evidențiază faptul pus în lumină de alte investigații și anume că cei mai mulți dintre cei care și-au propus să lucreze în industrie și agricultură și-au ales profesii de calificare superioară și, în general, nu-și propun îmbrățișarea unor profesii direct productive.

Regrupind opțiunile de mai sus pe domenii mai largi de activitate se evidențiază următoarea situație :

TABELUL 39

	Lot 1		Lot 2	
	N	%	N	%
Total opțiuni pozitive	2 320	100,0	2 907	100,0
Știință și învățămînt	933	40,2	1 014	34,8
Industrie și agricultură	863	37,2	963	33,1
Alte domenii	524	22,6	930	32,1

Pe primul loc se situează, așadar, opțiunile pentru știință și învățămînt, urmate (la o distanță mai mare în lotul 1) de cele pentru industrie și agricultură; se poate remarca și ponderea relativ mare, mai ales în lotul 2, a celor ce au făcut opțiuni pentru funcționar și diverse.

Analiza opțiunilor profesionale confirmă astfel, și în cazul investigației noastre, pe lingă *tendențele pozitive*, și anumite *neajunsuri prezente în orientarea profesională, atît în planul atitudinilor elevilor cît și al preocupărilor în acest sens ale diferiților factori*. Atît plusurile cît și minusurile acestei situații relevă implicațiile etice și sociale ale opțiunii profesionale, inclusiv raportul dintre aspirații și cerințe, dintre idealul profesional și cel social general.

Examinînd dinamica pe vîrste a opțiunilor profesionale, rezultă următoarele aspecte mai importante.

a) *nonopțiunile profesionale manifestă o tendință firească, de scădere, odată cu creșterea vîrstei, mai consecvent prezentă în primul lot; se confirmă astfel, faptul că formarea personalității, legată de procesele maturizării intelectuale, ale creșterii autonomiei și responsabilității sociale, ale socializării și integrării sociale a tinerilor, are ca urmare definirea tot mai precisă a opțiunilor pentru profesia viitoare ca parte organică a idealului de viață. Totodată rezultă că, în preajma absolvirii școlii, se produce un moment de incertitudine, crescînd, în mod relativ, numărul celor care declară că nu și-au ales profesia (circa 8%). O asemenea creștere indică faptul că, ajunși în fața alegerii nemijlocite, o parte dintre cei care mai înainte se fixaseră la o anumită profesie renunță la opțiunile anterioare, aflîndu-se, pentru moment, în dubiu. Rezultă în mod evident importanța unei acțiuni sistematice de*

orientare profesională, cu un accent special în perioadele dinaintea unor opțiuni nemijlocite.

b) Cît privește evoluția pe vîrste a tendințelor privind profesiile, se pot remarca următoarele aspecte :

TABELUL 40

	Minim	Maxim	Tendență	Caracteristică
Lotul 1				
Industrie	14—19 ani	16 ani	crește-descrește	omogen
Agricultură	14 ani	17 ani	crește-descrește	omogen
Artă	17 ani	14 ani	descrește	neomogen
Știință	15 ani	18 ani	crește	neomogen
Funcționar	14 ani	19 ani	crește	neomogen
Învățămînt	14 ani	18 ani	crește	neomogen
Diverse	16 ani	14 ani	descrește	neomogen
LOTUL 2				
Industrie	14—18—19 ani	16 ani	crește-descrește	omogen
Agricultură	14 ani	19 ani	crește	neomogen
Artă	14—19 ani	15—18 ani	crește-descrește	neomogen
Știință	15—16 ani	19 ani	crește-descrește	omogen
Învățămînt	16 ani	14—19 ani	descrește-crește	omogen
Diverse	15—18 ani	14 ani	descrește	neomogen

Cu toate deosebirile prezente în cele două loturi, se evidențiază următoarele caracteristici generale ale opțiunilor profesionale în funcție de vîrstă :

— opțiunile pentru industrie și agricultură cresc spre un maximum, situat la 16—17 ani, și apoi descresc, ca pondere, în mod omogen ;

— opțiunile pentru știință și învățămînt descresc pînă la un minimum situat în general la 16 ani și apoi cresc ;

— opțiunile pentru diverse, descresc odată cu vîrsta.

Este, desigur, greu să analizăm cauzalitatea complexă a acestor situații. În afară de particularitățile lotului investigat, ea se poate datora multor factori : dezvoltarea unor sectoare ale economiei și culturii, modificarea statutului și rolului unor profesii — schimbările intervenite în organizarea și conținutul procesului de învățămînt,

influența factorilor educativi, sau chiar unele elemente conjuncturale. Oricare ar fi cauzele, o intensificare și o mai bună orientare a activității educative apare ca necesară.

În continuare, vom examina structura opțiunilor profesionale în funcție de alți indicatori ai statut-rolului prezent, abordați în cercetare: sex, tip de școală, mediu de școlarizare etc.

TABELUL 41 (în %)

Opțiuni prelofesi-	Băieți și fete		Băieți		Fete	
	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2
Nu răspund	6,2	6,5	8,4	6,8	14,2	16,2
Nu și-au ales profesia	8,9	13,1	9,3	14,5	6,5	11,2
Industrie	23,2	20,0	37,9	31,8	9,4	5,4
Agricultură	8,4	6,7	11,6	9,5	5,3	3,3
Învățământ	21,5	18,5	10,7	8,3	31,3	20,7
Știință	12,8	9,5	8,2	6,1	8,2	13,8
Arte	6,9	11,8	5,6	10,1	8,2	13,6
Funcționar	5,1	0,8	2,0	0,4	8,1	1,2
Diplomație	1,0	0,4	1,3	0,3	0,9	0,5
Diverse	6,0	12,8	5,0	11,9	7,1	13,7

Procentul băieților care răspund că *nu* și-au ales profesia este mai mare decât al fetelor în ambele loturi. Cît privește ierarhia opțiunilor profesionale, în funcție de sex, ea prezintă, de asemenea, deosebiri importante și anume:

TABELUL 42

Opțiuni profesionale	Industria	Agricultura	Artă	Știință	Diplomație	Funcționar	Învățământ	Diverse
LOTUL 1								
Băieți și fete	I	IV	V	III	VIII	VII	II	VI
Băieți	I	II	V	IV	VIII	VII	III	VI
Fete	III	VII	IV	II	VII	V	I	VI
LOTUL 2								
Băieți și fete	I	VI	IV	V	VIII	VII	II	III
Băieți	I	IV	III	VI	VIII	VII	V	II
Fete	V	VI	IV	II	VIII	VII	I	III

Pentru *băieți*, pe primele locuri se situează opțiunile pentru industrie, agricultură, învățământ (lot 1) și industrie, diverse, artă (lot 2); pentru *fete*: învățământ, știință, industrie (lot 1) și învățământ, știință, diverse (lot 2). Deși aceste opțiuni corespund, în general, caracteristicilor loturilor, precum și unor trăsături specifice băieților, respectiv fetelor, luarea în considerație a unor disfuncționalități se impune, în vederea unei mai concrete desfășurări a acțiunilor de orientare profesională.

În ceea ce privește opțiunile profesionale după tipul școlii urmate, situația este următoarea:

TABELUL 43 (în %)

Opțiuni profesionale	Tip liceu		Liceu de specialitate		Școală profesională	
	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2
Nu răspund	6,6	6,3	2,6	6,3	11,8	7,2
Nu și-au ales profesia	10,0	15,2	5,0	7,0	8,0	13,1
Industrie	19,5	12,4	2,2	6,3	53,4	43,6
Agricultură	3,0	1,1	16,1	9,8	15,7	15,3
Învățământ	25,1	26,5	31,0	19,9	2,7	1,7
Știință	17,9	15,3	1,8	0,5	5,7	4,7
Artă	5,8	5,7	17,2	43,7	0,5	1,0
Funcționar	1,0	1,1	22,4	0,7	0,6	0,2
Diplomație	1,7	0,6	0,4	0,2	—	0,1
Diverse	9,4	15,3	1,3	5,0	1,6	13,0

În studierea corelației dintre opțiunile profesionale ale adolescenților investigați și tipurile de școli urmate trebuie avut în vedere că, mai ales pentru elevii din *liceele de specialitate* și cei din *școlile profesionale*, însăși opțiunea școlară constituie *premișa opțiunii profesionale*.

Distribuția răspunsurilor pe tipuri de școli relevă importante deosebiri față de aceea a ansamblurilor loturilor:

— *licee de cultură generală*: I — învățământ (lot 1 și 2); II — industrie (lot 1) și știință (lot 2); III — știință (lot 1) și industrie (lot 2);

— *licee de specialitate*: I — învățămînt (lot 1) și știință (lot 2); II — funcționar (lot 1) și învățămînt (lot 2); III — artă (lot 1) și agricultură (lot 2);

— *școli profesionale*: I — industrie (lot 1 și 2); II — agricultură (lot 1 și 2); III — știință (lot 1), diverse (lot 2).

Ca tendință generală, rezultă cu claritate, *anteprofilierea profesională prin cea școlară*.

Pozitiv apare procentul de adolescenți care doresc să-și aleagă profesii în domeniul *industrial și agricol*; este vorba despre cei ce urmează liceele de specialitate și școlile profesionale respective sau secțiile reale în liceele de cultură generală. Prin analiza răspunsurilor sub acest aspect, cercetarea aduce o confirmare în plus asupra orientării, ca *sector de activitate* — așa cum am mai arătat — dar nu și ca *profesie propriu-zisă*. Aspirația, justificată, a tinerilor de a urma studii superioare, duce uneori la o orientare unilaterală, exclusiv sau în proporții superioare nevoilor și posibilităților actuale, spre profesii intelectuale, și, în mai mică măsură, spre profesii muncitorești. Semnificative, în acest sens, sînt și procentajele relativ ridicate de opțiuni pentru știință, învățămînt și diverse, în rîndul elevilor școlilor profesionale, ceea ce indică, la unii dintre aceștia, dorința de a-și schimba calificarea sau de a considera pregătirea dobîndită doar ca o etapă provizorie.

Unele modificări în ierarhia opțiunilor profesionale, față de tipul școlii urmate, rezultă din deosebirile de profil ale colectivelor școlare investigate în cele două loturi.

Repartizarea pe grupe de școli a aspirațiilor profesionale în domeniul artei, științei, învățămîntului ține seama, în general, de profilul școlarizării, fiind, așadar, corespunzătoare.

Datele analizate scot în relief unele aspecte privind o *relativ necorespunzătoare pregătire a integrării profesionale a elevilor din liceele de cultură generală*: procentul celor care nu și-au ales profesia este cel mai ridicat (10% — lot 1 și 15,2% — lot 2); tot aici se află, într-un procent maxim, cei ce au indicat opțiunea pentru diverse alte profesii.

Pe de o parte, *liceul de cultură generală* se dovedește, astfel, a oferi o *gamă mai largă de opțiuni profesionale* față de cele ale elevilor altor tipuri de școli. Totodată, însă, aci există și *procentul cel mai mare de non-răspunsuri* și de elevi care afirmă că *nu și-au ales profesia, precum și mari procente de tineri care optează pentru profesii cu pregătire superioară în dauna orientării spre meserii productive*. Carențele opțiunilor profesionale ale elevilor din liceele de cultură generală indică neajunsurile existente în activitatea diferiților factori și, în primul rînd, a școlii în ceea ce privește orientarea profesională; în același timp, însă, ele sînt semnificative pentru lipsurile însemnate, din perioada respectivă, ale conținutului programelor și activităților instructiv-educative în cadrul acestor școli, mai ales pe linia legării învățămîntului de producție, de viață; aceste lipsuri, așa cum se știe, au fost amplu analizate și criticate în documentele de partid, prin hotărârile Plenarei C.C. al P.C.R. din iunie 1973 adoptîndu-se o serie de importante măsuri în vederea lichidării lor.

Și în cazul elevilor din loturi aparținînd școlilor profesionale se manifestă unele carențe ale opțiunilor profesionale: unii dintre ei (8% lot 1 și 13,1% lot 2) declară că nu și-au ales profesia viitoare, deși, prin specificul școlii, elevii știu în mod precis ce meserie vor practica; rezultă că, *în cazul acestora, meseria pentru care se pregătesc nu este și cea pentru care optează*; același lucru îl arată, probabil, și cei 120 (din circa 1 600) elevi ai școlilor profesionale care nu răspund la întrebare sau cei care optează pentru alte domenii de activitate decît cele pentru care îi pregătește școala.

Cel mai înalt grad de corespondență, deci *raportul optim între statutul școlar și opțiunile profesionale*, a rezultat, în cadrul investigației, în cazul elevilor din *liceele de specialitate*.

Se impune, oricum, concluzia necesității adaptării muncii de formare a idealului profesional al tinerilor în funcție de statutul școlar specific al acestora.

După *mediul de școlarizare* al subiecților, opțiunile profesionale se repartizează astfel:

TABELUL 44 (in %)

Opțiuni profesionale	Mediul urban		Mediul rural	
	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2
Nu răspund	5,3	6,1	8,0	4,3
Nu și-au ales profesia	7,7	11,4	11,2	16,2
Industrie	26,0	25,3	17,0	13,1
Agricultură	1,9	0,5	23,0	17,8
Învățământ	21,5	16,0	21,0	22,8
Știință	14,4	11,0	9,0	8,7
Artă	8,7	16,4	3,0	2,7
Funcționar	7,5	0,7	0,3	0,8
Diplomație	1,1	0,3	1,0	0,6
Diverse	5,9	12,3	6,5	13,0

Tabelul relevă influența mediului școlilor în care învață adolescenții investigați, asupra opțiunilor profesionale; printre cei din mediul urban predomină opțiunile pentru *industrie* (în ordinea rangurilor — pe primul loc), în timp ce, la cei din mediul rural opțiunile pentru *agricultură* se află pe locul I în lotul 1 și pe locul II în lotul 2; de remarcat că pe locul II se află, și pentru cei din mediul urban și pentru cei din mediul rural, opțiunile pentru *învățământ* care, în lotul 2, trec chiar pe primul loc; interesantă este situarea pe locul III — a opțiunilor pentru *industrie* de către elevii din mediul rural.

Procentul elevilor școlarizați în mediul rural, care și-au ales ca *profesie agricultură*, este nesatisfăcător, mai ales în lotul 2. Împreună cu celelalte opțiuni predominante acest fapt confirmă tendința de părăsire a satului de către tineri, orientare doar în parte motivată de cerințele industrializării și urbanizării dar care, prin depășirea necesităților obiective are consecințe negative privind raportarea aspirațiilor profesionale față de dezvoltarea agriculturii. Se poate observa, de asemenea, procentul relativ mare al elevilor școlarizați în mediul rural, care nu și-au ales profesia. Nici opțiunile profesionale ale elevilor școlarizați în mediul urban nu se dovedesc pe deplin satisfăcătoare, mai ales prin procentul relativ redus spre domeniile productive. Apare evidentă necesitatea îmbunătățirii preocupărilor pentru orientarea profesională a elevilor, prin corelarea mai strinsă a idealului lor profesional cu

cerințele societății, ținând seama în mai mare măsură de particularitățile mediului de școlarizare: o problemă deosebit de importantă în acest sens este dezvoltarea dorinței tinerilor de la sate de a-și alege profesii legate de agricultură.

Un alt parametru privind statutul prezent al tinerilor și influența acestuia asupra opțiunilor profesionale ale subiecților este acela al *provenienței familiale*, analizată prin prisma ocupației părinților. Desigur, unele elemente, cum sînt nivelul de instruire, standardul material și cultural, tradiția profesională pe mai multe generații, gradul de integrare urbană etc. al familiilor de proveniență rurală influențează în mai mare măsură alegerea profesiei și motivația ei. Cum, însă, *ocupația* reprezintă un indice sintetic al celor mai multe dintre aceste elemente, pentru simplificarea sistemului de corelații a fost ales doar *statutul profesional* al părinților. Analiza comparativă între cele două loturi, a opțiunilor profesionale ale adolescenților școlari, în raport cu acest indicator arăta următoarele:

TABELUL 45 (in %)

	Profesia părinților*		Opțiunile profesionale**		Opțiunile profesionale față de profesia părinților	
	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2
Industrie	21,7	21,1	27,3	24,8	+ 5,6	+ 3,7
Agricultură	24,6	27,1	9,9	8,4	-14,7	-18,7
Învățământ	3,7	4,4	25,2	22,9	+21,5	+18,5
Știință	1,0	1,4	15,0	11,9	+14,0	+10,5
Artă	1,9	1,0	8,1	14,6	+ 6,2	+13,6
Funcționar	13,3	9,8	6,0	1,0	- 7,3	- 8,8
Diplomație	0,2	0,1	1,3	0,5	+ 1,1	+ 0,4
Diverse	11,3	17,2	7,2	15,9	- 4,1	- 1,3
Casnică	22,3	17,9	—	—	—	—

* Total profesii eliminând non-răspunsurile
** Total opțiuni pozitive

Din compararea aspirațiilor profesionale ale adolescenților cu profesiile părinților lor reiese că cele mai mari creșteri se observă în domeniul *învățămîntului, științei și artei*, iar scăderi la *funcționari și diverse*, dar mai ales la *agricultură* (14,7%—18,7%).

Putem observa că procentul opțiunilor profesionale ale adolescenților în raport cu profesiile părinților din

același sector de activitate, este mai mic în domeniile cu o calificare inferioară și mai mare la cele cu o calificare superioară.

O situație cunoscută, de altfel, din alte cercetări și prin observația comună, relevă *tendința de discontinuitate a opțiunilor profesionale ale noii generații, față de vechea generație, la profesii cu un statut de calificare relativ redus și, invers, o tendință de continuitate și, chiar, o accentuare a opțiunilor noii generații, în raport cu vechea generație, la profesiile cu grad de profesionalizare și intelectualizare ridicat. Avem de-a face aici, pe de o parte, cu un proces necesar și pozitiv: acela al mobilității profesionale ascensionale, al aspirației (și al realizării practice în condițiile noastre) spre o cât mai înaltă calificare. Formarea noii intelectualități, recrutată din rîndul tuturor păturilor sociale, nici n-ar fi posibilă fără realizarea unor discontinuități ale profesiei tinerilor față de cea a familiei de proveniență. Știind însă, din alte izvoare, că opțiunea pentru industrie și agricultură înseamnă de cele mai multe ori opțiuni pentru activități ingineresti, se relevă, pe de altă parte, deprecierea nejustificată a profesiilor direct productive; mulți adolescenți nu înțeleg faptul că procesul de „intelectualizare” privește nu numai activitățile intelectuale propriu-zise, ci toate profesiile care — în condițiile dezvoltării și modernizării economiei și ale revoluției tehnico-științifice — își modifică radical densitatea culturală, tehnică și științifică, în sensul unei accentuate creșteri a nivelului de cunoștințe și activitate cu acest caracter⁵.*

Stimulînd și facilitînd mobilitatea profesională, orientarea profesională trebuie să vizeze corectarea, în sens pozitiv, a tendințelor amintite, mai ales prin *corelarea idealului personal cu cel general, în condițiile acțiunii pentru creșterea prestigiului profesiilor direct productive.*

*

Încheiem aci prima parte a analizei corelațiilor opțiunii profesionale cu o parte a indicatorilor (cei de stratificare) ce caracterizează statutul și rolul actual al adolescenților.

⁵ Fenomenul poate fi înțeles mai profund și analizat cu ajutorul conceptului de „inertie a percepției sociale”, vezi Malmali C.: *Inerția percepției sociale și efectele ei în procesul de conducere*, „Revista de psihologie”, nr. 4, tomul 19, 1969, p. 432.

Puși în fața unei probleme esențiale, în cadrul multiplelor alegeri, cei mai mulți adolescenți transpun situația lor actuală în planul opțiunii: pe de o parte, rezultă *predeterminarea opțiunii profesionale de către opțiunea școlară*; pe de altă parte, *factorii de vîrstă, sex, mediu socio-geografic introduc elemente specifice ale acestei alegeri*, precum și unele discordanțe.

Centrul de greutate al orientării profesionale trebuie să se afle în *preorientarea școlară*. În această perioadă, mai ales, se impun preocupări pentru cunoașterea de către factorii educativi și de către adolescenți, a *aptitudinilor și înclinațiilor*, în vederea unei cât mai bune corelări a intereselor personale cu cele generale; în centrul acestei activități trebuie să se afle *cultivarea dragostei tinerilor pentru munca productivă*, a respectului și dorinței de a practica nu numai activități intelectuale ci și *profesii muncitorești*, explicarea rolului acestora în economie și în viața socială, popularizarea lor, informarea și contactul cât mai larg cu realitățile sectoarelor majore ale producției și vieții sociale și, în același timp, educarea simțului social, a înțelegerii cerințelor actuale și de perspectivă ale societății noastre. Totodată, pe diferitele trepte ale procesului de învățămînt, *orientarea școlară și profesională trebuie să țină în mai mare măsură seama de criteriul vîrstei, sexului, al provenienței familiale și de mediu, al tipului școlii*, spre a asigura o mai concretă și eficientă influență.

Opțiunea profesională privită ca unul din cîmpurile esențiale ale alegerilor sociale și etice în vîrsta adolescenței, se corelează, astfel, strîns cu toți ceilalți parametri ai dezvoltării personalității. Dacă, din cele de pînă aici, rezultă, mai ales, o *determinare a opțiunii de către datele situației*, să analizăm *corelația* dintre aceași alegeri și *indicatorii formării personalității morale și social-politice a tinerilor.*

8.3. Opțiunea profesională și indicatorii formării personalității adolescenților (statut-rol prezent)

Așa cum subliniam și mai sus, idealul profesional, ca parte a idealului general, este o variabilă asupra căreia își pun amprenta nu numai elementele legate de indica-

torii *obiectivi* de stratificare ci și cele care descriu *nivelul și orientarea procesului de formare a personalității*. Statut-rolul actual al tinerilor investigați cuprinde, într-adevăr, o serie de parametri rezultați din situația de fapt a tînărului ca individ (sex, vîrstă), sau ca membru al unei colectivități (mediul socio-geografic, tip de învățămînt, proveniență familială), cît și o altă serie de parametri, influențați sau determinați de primii, dar avînd propria lor configurație și pondere, rezultați din procesele specifice ale formării personalității. Motivația opțiunii profesionale este mediată tocmai de aceste elemente, astfel încît luarea lor în considerare se dovedește a fi o necesitate stringentă a analizei dinamicii și structurii idealului tineretului.

În această lumină, în cele ce urmează, cercetăm corelațiile dintre opțiunile profesionale și unii parametri ai formării parsonalității tînărului. Este de la sine înțeles că, mai ales aci, nu este vorba despre o corelare indicînd o cauzalitate univocă, ci despre elemente care, în realitate, se întrepătrund, se influențează în mod reciproc. Din motive analitice desprindem, însă, numai unul din sensurile acestei relații: ne preocupăm, așadar, de cunoașterea *influenței pe care o exercită gradul și sensul formării personalității tinerilor, al idealurilor lor asupra tipului opțiunii lor profesionale*.

În conformitate cu ipotezele expuse mai sus, am selectat, în acest sens, trei indicatori de bază: **MATURIZAREA, AUTONOMIZAREA și ORIENTAREA VALORICĂ**. În timp ce primii doi completează tabloul statut-rolului real, actual, cel de-al treilea este legat mai direct, împreună cu alți indicatori cu caracter prospectiv, de statut-rolul proiectat, viitor.

o) Maturizare și opțiune profesională

Relația dintre alegerea unui model sau preocuparea pentru ideal, ca indicatori ai maturizării personalității și opțiunea profesională, poate fi definită ipotetic astfel: *cu cît gradul de maturizare morală a adolescentului este mai mare (rezultat din prezența unei preocupări față de ideal, în raport cu cea față de model și, ambele, în raport cu lipsa unei preocupări de acest fel) cu atît:*

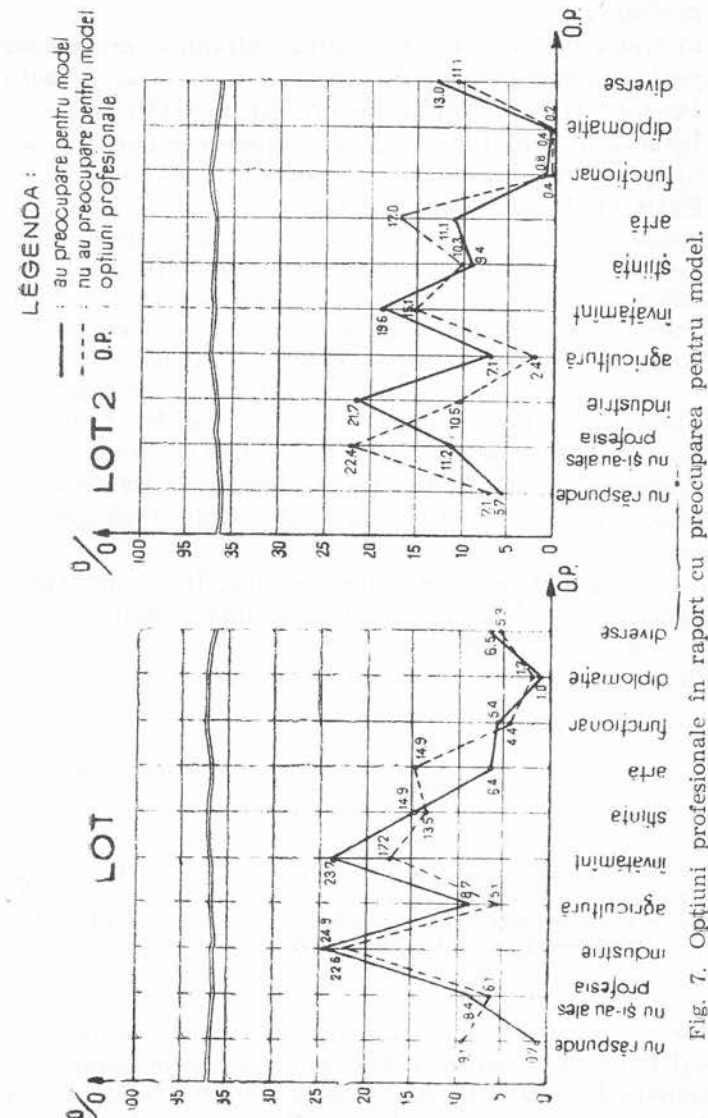


Fig. 7. Opțiuni profesionale în raport cu preocuparea pentru model.

a) trebuie să scadă procentul non-răspunsurilor privind opțiunea profesională, deci adolescenții să-și fi ales ferm o profesie ;

b) trebuie să crească procentul opțiunilor profesionale superioare, prin adecvarea alegerii cu statutul actual al subiecților și cu cerințele majore ale societății.

În această ordine de idei, rezultatele cercetării noastre s-au structurat după cum urmează :

Examinînd, mai întîi, situația celor care nu și-au ales profesia în raport de indicatorul maturizării personalității, reiese că, dintre cei care au preocupări pentru model, există un procent de adolescenți : 8,4% lot 1 și 11,2% lot 2, care indică în mod precis că nu și-au ales profesia viitoare. Aceleași corelații prezintă o situație îmbunătățită privind idealul : într-adevăr, dintre cei care arată că au preocupări pentru ideal numai 6,3% din lotul 1 și 9,0% din lotul 2 arată că nu și-au ales profesia.

Presupunînd că, în funcție de ipoteza luată în considerare, gradele de maturizare se pot scala după cum urmează :

I — nu au preocupare pentru model ; II — nu au preocupare pentru ideal ; III — au preocupare pentru model ; IV — au preocupare pentru ideal, rezultă următoarea distribuție a nonopțiunilor profesionale :

Preocupări	Nu și-au ales profesia și nu răspund (%)	
	Lot 1	Lot 2
I — nu au preocupare pentru model	15,2	29,5
II — nu au preocupare pentru ideal	21,3	23,8
III — au preocupare pentru model	9,1	16,9
IV — au preocupare pentru ideal	11,5	13,1

Se poate observa că, cu mai multă consecvență în cel de-al doilea lot, există o descreștere a non-opțiunilor profesionale, în raport direct cu scala propusă pentru definirea creșterii maturizării, în funcție de nonexistența, respectiv existența, preocupării pentru model-ideal.

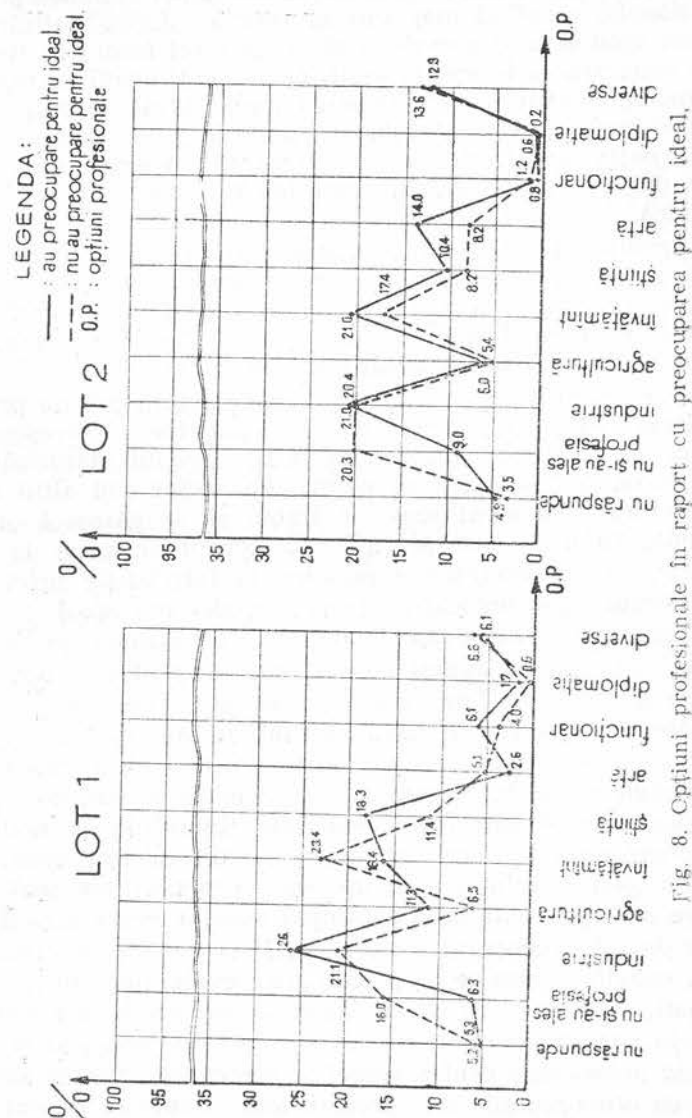


Fig. 8. Opțiuni profesionale în raport cu preocuparea pentru ideal.

Putem astfel afirma prezența, în linii generale, a unei corelații pozitive între maturizarea morală și opțiunea profesională, constând mai ales în relația dintre definirea unei opțiuni profesionale și alegerea unui ideal; în timp ce maturizarea începe la mulți adolescenți odată cu preocuparea pentru model, alegerea unui ideal de viață se leagă strâns și este, de obicei, precedată de proiectarea, cel puțin provizorie, a unei profesii. Aceasta explică, cel puțin în parte, identificarea de către mulți adolescenți a idealului cu profesia.

Rezultă, din această corelație, importanța accentuării în formarea modelului a problematicii profesiei viitoare, precum și a distingerei între ideal în general și ideal profesional și a corelării lor în fazele mai înalte ale maturizării personalității adolescenților.

Examinând, în continuare, aceleași corelații privite prin prisma opțiunilor profesionale pozitive interesează dacă există vreo concordanță între gradul maturizării personalității și opțiunea pentru un sector sau altul de activitate? În acest sens, ar trebui să se găsească elemente valorice care să indice o concordanță, pe de o parte, între răspunsurile pozitive la întrebările privind existența unor preocupări pentru model sau ideal și, pe de altă parte, răspunsurile pozitive la opțiunea profesională (nu numai faptul că și-a ales o profesie, dar și care anume). În fapt, însă, o asemenea ierarhie nu se poate, sau este foarte dificil de stabilit. Așa cum am mai subliniat, alegerea profesiei este pozitivă cind reflectă cerințele societății și este în concordanță cu aptitudinile, capacitățile și interesele reale ale tânărului. Al doilea element nu a fost cercetat de noi, iar primul este departe de a găsi o soluționare univocă. O posibilitate pentru care am optat este de a considera această ierarhizare din punctul de vedere al concordanței cu nevoile prioritare ale societății, ceea ce dă posibilitatea evidențierii unei corelații și anume: cu cât adolescentul se dovedește a trece de la nepreocupare la preocupare pentru model-ideal și de la preocupare pentru model la preocupare pentru ideal — cu atât opțiunile sale profesionale trebuie să fie superioare din punctul de vedere al concordanței cu cerințele sociale prioritare.

TABELUL 46 (în %)

Opțiuni profesionale*	Maturizare	Industrie	Agricultură	Știință	Artă	Funcționar	Învățământ	Diplomație	Diverse
Non-model	Lot 1	22,6	5,1	13,5	14,9	4,4	17,2	1,7	8,4
	Lot 2	10,5	2,4	10,3	17,0	0,4	15,1	0,2	11,1
Non-ideal	Lot 1	21,1	6,5	11,4	5,1	4,0	23,4	0,6	6,6
	Lot 2	20,4	5,4	8,2	8,2	1,2	17,4	0,2	13,6
Model	Lot 1	24,9	8,7	14,9	6,4	5,4	23,7	1,0	6,5
	Lot 2	21,7	7,1	9,4	11,1	0,8	19,0	0,4	13,0
Ideal	Lot 1	26,2	11,1	18,3	2,6	6,1	16,4	1,7	6,1
	Lot 2	21,0	6,0	10,4	14,0	0,8	21,0	0,6	12,9

*) Nu sînt incluse în tabel non-răspunsurile și non-opțiunile

Exceptînd unele variații nesemnificative se poate observa că:

— la profesiile din industrie, agricultură (ambele loturi), învățămînt (lot 2), funcționar (lot 1), există o concordanță directă între maturizare și opțiunea profesională prioritară, iar — la artă (lot 1), în raport invers; celelalte opțiuni nu relevă o tendință semnificativă.

Subliniind rezervele menționate mai sus, putem, totuși, consemna, ca o ipoteză — aceea că există o corelație între maturizare și opțiunea profesională, dar ea nu este orientată valoric în toate cazurile, în raport cu cerințele sociale prioritare.

Totodată, însă, din punctul de vedere al studierii formării idealului adolescenților, se relevă o importantă constatare și anume: indicatorul maturizării, luat aparte, indică numai în ce măsură adolescentul este conștient de existența în sine a unor preocupări pentru model, respectiv pentru ideal, fără a da indicații semnificative privind conținutul modelului, respectiv al idealului. În acest sens — chiar dacă adolescentul a străbătut scara maturizării (cu sensul restrîns la care ne referim), el poate face opțiuni proiective active inferioare (în speță își poate

alege profesii, din punct de vedere social, neprioritare), deoarece, deși el are un ideal, *conținutul acestuia poate avea valori diferite*. Numai corelarea indicatorului maturizării, cu cel al orientării valorice, poate da o indicație precisă asupra caracterului opțiunii proiective active, respectiv a alegerii profesiei. Vom corecta, așadar, ipoteza interpretativă a acestei corelații și anume:

a) *cu cât indicatorul maturizării (preocupare pentru model și ideal) prezintă valori mai ridicate (respectiv trecerea de la lipsa modelului și idealului la preocuparea pentru acestea), cu atât se definesc mai clar opțiunile proiective active și scade procentul celor care nu și-au ales profesia;*

b) *în măsura în care valorile superioare ale indicatorului maturizării concordă cu valori superioare ale indicatorului orientării valorice, deci cu cât preocuparea pentru modele, respectiv pentru ideal, se corelează cu valori superioare privind dominantele idealului — este de așteptat ca opțiunile privind profesiile înseși să se concretizeze într-un mod superior.*

Apare evidentă necesitatea orientării activității educative cu adolescenții, în sensul optimizării opțiunilor proiective active, respectiv a opțiunilor lor profesionale, ca parte integrantă a idealului lor social general și în strînsă corelație cu acesta. Ceea ce impune atât sporirea bagajului informativ, spre a asigura cunoașterea de către elevi a variațiilor meseriei și activități existente, cât și o mai bună cunoaștere a aptitudinilor pentru ele și a profesiilor prioritare din punct de vedere social, precum și subordonarea idealului profesional față de cel social.

b) Autonomia și opțiunea profesională

Opțiune esențială pentru definirea generală a personalității, inclusiv morale, a adolescentului — *profesia viitoare* — se corelează în mod firesc cu *influența diferiților factori, depinzînd într-o măsură însemnată de gradul autonomizării personalității*. Am ales, în acest sens, corelația dintre profesia indicată și factorii care i-au influențat pe adolescenți în această alegere. Rezultatele sînt cele cuprinse în tabelul următor:

TABELUL 47 (în %)

Opțiunea profesională	Factorii opțiunii		Total din care		Părinții		Școala		Singur	
	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2
Nu răspund	6,2	6,5	6,0	2,2	1,2	4,5	1,8	1,0		
Nu și-au ales profesia	8,9	13,1	5,9	5,2	0,2	2,5	0,9	6,3		
Industrie	23,2	20,0	25,8	30,6	19,1	17,0	41,1	22,5		
Agricultură	8,4	6,7	13,7	8,1	2,8	1,9	7,1	8,1		
Învățămînt	21,5	18,5	16,6	15,0	57,5	46,7	9,8	17,8		
Știință	12,8	9,5	10,2	10,1	10,4	9,0	27,7	12,4		
Artă	6,9	11,8	6,4	15,5	3,8	10,7	2,7	15,1		
Funcționar	5,1	0,8	6,8	1,3	1,9	0,7	—	1,0		
Diplomație	1,0	0,4	0,8	—	0,7	0,2	0,9	0,5		
Diverse	6,0	12,7	7,8	12,0	2,4	6,8	8,0	15,4		

Analiza rezultatelor relevă ponderea importantă a familiei (22,4% — lot 1, 16,4% — lot 2) și a școlii (15,6% — lot 1, 17,4% — lot 2) în alegerea profesiei de către adolescenți. Este, de asemenea, de observat că răspunsul „singur“ (4,1% — lot 1, 31,4% — lot 2) relevă alegerea profesiei de către adolescenți înșiși („nu m-a influențat nimeni, ci doar eu însumi“), indicînd gradul de relativă autonomizare a adolescenților, în problema cercetată.

În ceea ce privește corelația ce o analizăm, presupunem următoarele:

a) *cu cât gradul de autonomizare a personalității este mai mare, cu atât numărul celor nehotărîți cu privire la viitoarea lor opțiune profesională este mai mic;*

b) *cît privește alegerea profesiei înseși, presupunem că, cu cît crește gradul de autonomie este firesc să se realizeze opțiuni profesionale superioare;*

c) *cît privește pe cei care nu răspund, în legătură cu alegerea profesiei, sau arată că nu și-au ales profesia, se poate presupune că ei recunosc o anumită influență a unor factori, dar nu pot decide (în momentul respectiv) asupra opțiunii profesionale proprii.*

a) Tabelul (mai ales cel referitor la lotul 1) arată ponderea minimă a nonrăspunsurilor și răspunsurilor negative la cei care au indicat școala și răspunsul „singur“. Se verifică, astfel, ipoteza că *subiecții au o autonomizare mai puțin marcată (dependenți de familie), sînt mai neho-*

tăriți în fața alternativelor profesionale, în raport cu cei având un grad relativ mai mare de autonomizare (răspunsurile indicând „școala” și „singur”).

Desigur, situația nu trebuie înțeleasă unilateral. În alegerea profesiei, mai ales în etapa analizată, familia joacă un rol important și nu rareori pozitiv. Am presupus, însă, că acei tineri care — cunoscând și apreciind poziția familiei — aleg profesia în funcție de propria lor autocunoaștere, judecată și capacitate de proiecție (deci prin prisma opțiunilor și năzuințelor personale) — se află la un grad mai ridicat al afirmării personalității (nu prin ignorarea poziției și rolului familiei și nici prin contrapunerea lipsită de rațiune, oricând și în orice caz), ci în sensul unei aprecieri mature, bazată pe realități.

b) În ceea ce privește raportul dintre autonomizare și opțiunile profesionale pe domenii se observă ponderi deosebite ale opțiunilor profesionale după factori, implicând importante modificări ale ierarhiei rangurilor :

Familia : I — industrie (lot 1 și 2), II — învățământ (lot 1) și artă (lot 2), III — agricultură (lot 1) și învățământ (lot 2).

Școala : I — învățământ (lot 1 și 2), II — industrie (lot 1 și 2), III — știință (lot 1) și artă (lot 2) ;

Singur : I — industrie (lot 1 și 2), II — știință (lot 1) și învățământ (lot 2) și artă (lot 2), III — învățământ (lot 1) și știință (lot 2).

Este semnificativ faptul că cei care au indicat școala sînt orientați preponderent spre profesii legate de învățământ și, relativ puțin, spre cele productive, ceea ce reflectă carențele învățămîntului în acest sens.

Cît privește rolul familiei, el rezultă a fi relativ apropiat de tipul opțiunilor făcute de „autonomi”.

Pentru a aprofunda analiza raportului dintre opțiunea profesională și influența familiei, să examinăm, în continuare, concordanța dintre *profesia proiectată de adolescenți și profesia părinților* — corelație semnificativă pentru o mai bună înțelegere a dependenței sau independenței *alegerii profesionale* față de statutul actual, determinat în mare măsură de situația profesională a părinților. Menționăm că, spre deosebire de corelația de mai sus, ceea ce urmează rezultă dintr-o întrebare deschisă pusă subiecților și se referă nu numai la coincidențele ca domeniu ci, nemijlocit, ale profesiilor înseși.

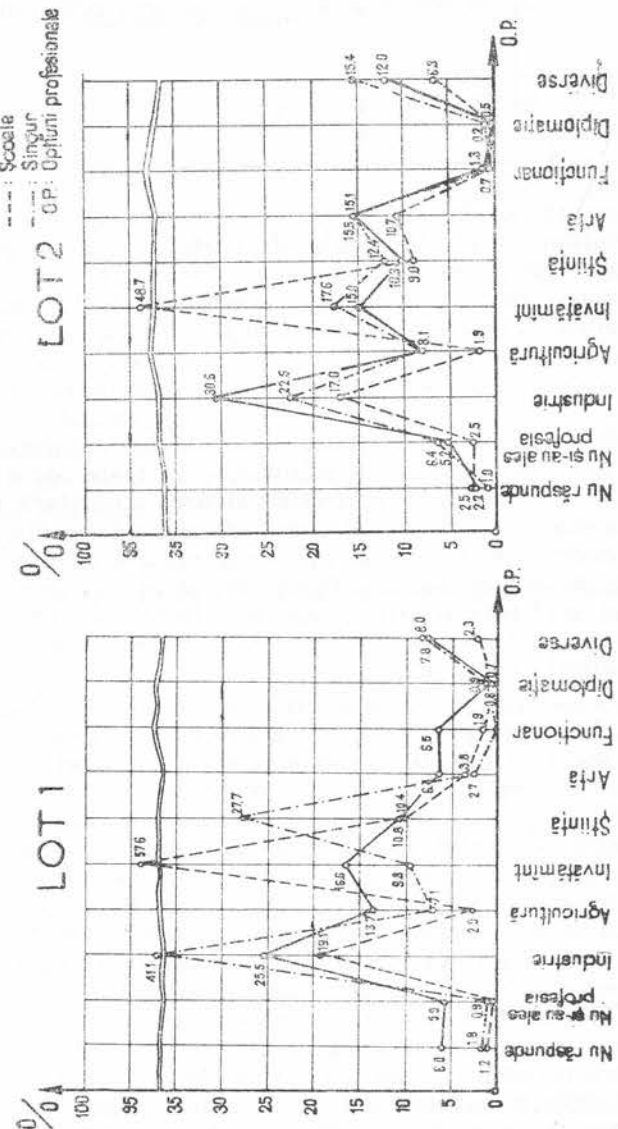


Fig. 2 Opțiunile profesionale în corelație cu factorii care au influențat alegerea profesiei.

TABELUL 48 (in %)

	Corespund	Nu corespund
Lot 1	27,1	72,9
Lot 2	29,0	71,0

Rezultă, aşadar, că în ambele loturi, *majoritatea adolescenţilor nu-şi aleg profesiile părinţilor*; acest procent deosebit de marcat — relevant pentru mobilitatea profesională — este cu atât mai interesant cu cât din cercetare a rezultat un rol predominant al familiei în formarea generală a adolescentului şi, cu atât mai mult, în orientarea lui profesională. Se poate aprecia, prin raportarea meseriilor dorite de adolescenţi la cele ale părinţilor, că *deşi familiei îi revine principala influenţă în orientarea profesională*, ea nu poate fi echivalată, în toate cazurile, cu o educaţie tradiţională, conservatoare, autoritară şi paternalistă — împiedicînd copiii să meargă pe alte făgăsurile decît cele proprii. Dimpotrivă, rezultă, cel puţin pentru o parte apreciabilă a familiilor, că *în contextul general al societăţii noastre, ele favorizează şi stimulează schimbarea traseului profesional, mai ales în sensul unei mobilităţi ascensionale*.

Ce concluzii se pot trage din aceste situaţii? Luînd în considerare rezervele făcute, apare ca o concluzie ipotetică aceea că *gradul de autonomizare* (ca şi cel de maturizare) *în raport cu opţiunile profesionale trebuie privit nu în sine, ci în legătură cu corelaţia dintre orientarea valorică şi idealul profesional*. Se impune, aşadar, şi în acest caz, o corectare a ipotezei, ţinînd seama de faptul că subiecţii cu un grad relativ mai mare de autonomizare nu au în mod necesar şi în întregime opţiuni profesionale superioare (sub raportul priorităţilor sociale), grupul „autonomilor” fiind, la rîndul lui, diversificat, neomogen; pentru unii dintre cei care, depăşind influenţa familiei şi a şcolii fac alegerea profesională în funcţie de o determinare personală, lipsa unei informări suficiente, precum şi posibile influenţe negative în planul idealului general — duc la opţiuni profesionale inferioare din punct de vedere social. De altfel, în cazul celor care au indicat

răspunsul „singur”, poate fi vorba mai ales de carenţe ale acţiunii de orientare profesională decît de o depăşire a acestora prin prisma unei independenţe reale.

*

Încheiem aici considerarea raportului dintre *opţiunea profesională şi indicatorii statut-rolului actual*. În linii generale, rezultă o anumită influenţă, diferită ca grad şi forme de manifestare, asupra opţiunii profesionale, atît a *vîrstei*, *sexului* şi, mai ales, a *tipului de şcoală*, *mediului şcolii* şi *statutului părinţilor*, cît şi a *indicatorilor maturizării şi autonomizării personalităţii*. Au apărut, în toate aceste corelaţii analizate, şi unele abateri de la o determinare strictă a opţiunilor de către aceste elemente caracterizînd *statut-rolul actual*. Unele din ele se datoresc modului de selecţionare a loturilor, altele elementelor individuale, cu caracter aleatoriu. Dar cele mai multe sînt urmarea faptului că — în mod corespunzător dar chiar mai accentuat decît în cazul altor alegeri — în definirea opţiunii profesionale intervin elementele legate de *statut-rolul proiectat*.

8.4. Opţiunea profesională şi indicatorii statut-rolului proiectat

Relaţia între prezent şi viitor, raportul între statut-rolul actual şi statut-rolul proiectat reprezintă aspecte esenţiale ale dialecticii opţiunilor, cu profunde implicaţii în planul genezei şi structurării personalităţii tînărului, al definirii idealului.

Ca urmare, în continuare ne vom referi la cîteva aspecte care ne permit conturarea corelaţiei dintre opţiunile profesionale şi unii indicatori ai statut-rolului proiectat. Este vorba de *dominantele idealului de viaţă* (ca indicator al orientării valorice), de *factorii de care depinde fericirea omului în viaţă* şi de *încrederea în realizarea modelului ales*.

a) Opţiunile profesionale şi dominantele idealului

În conformitate cu ipoteza generală se consideră că unul din elementele caracteristice esenţiale ale statut-rolului proiectat de adolescent îl constituie dominantele

idealului, conform celor afirmate mai sus, indicatorul orientării valorice, corelat cu indicatorii maturizării și autonomizării, ne poate oferi datele necesare unei profunde cunoașteri a relației opțiunii profesionale cu procese complexe ale formării personalității.

Ipoteza se poate formula astfel :

a) cu cât indicatorul orientării valorice va releva un nivel superior, trebuie să crească procentul opțiunilor profesionale față de non-opțiuni ;

b) cu cât indicatorul orientării valorice va releva un nivel superior, trebuie să se distingă opțiuni profesionale mai accentuat pozitive în raport cu semnificația lor socială.

Sub acest aspect, rezultatele cercetării au fost următoarele :

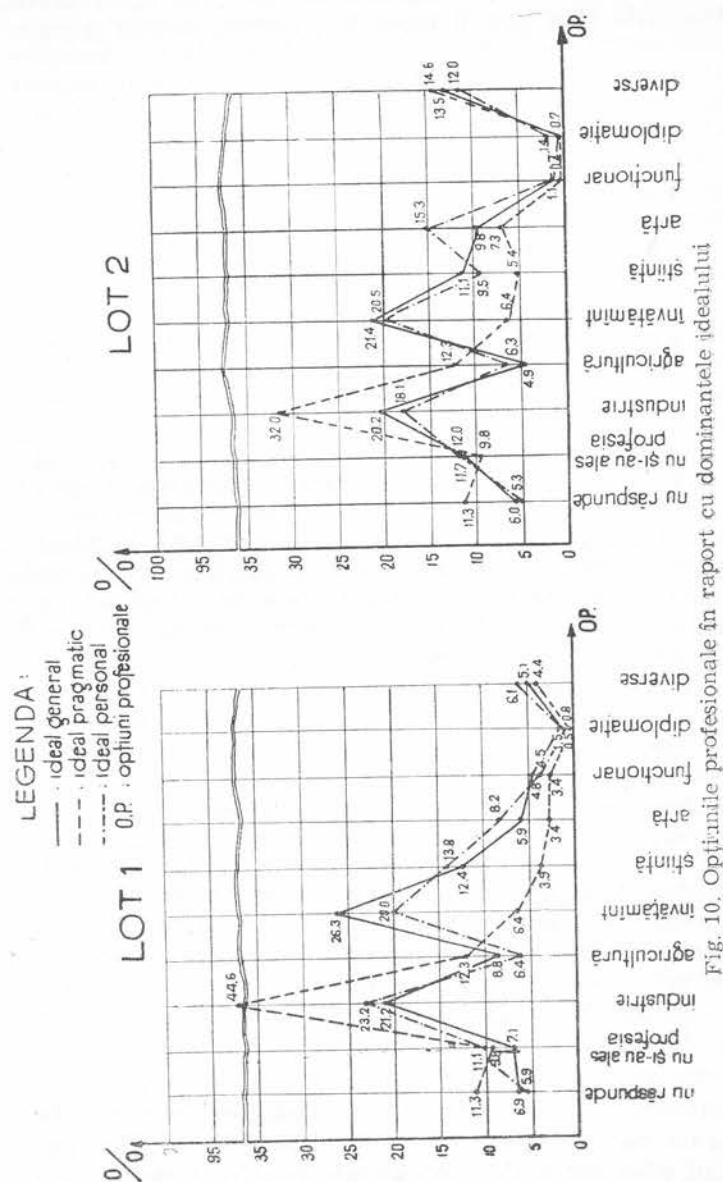
O primă analiză ne relevă următoarea situație a raportului non-opțiunilor profesionale, față de orientarea valorică a idealului (dominantele valorice ale acestuia) :

TABELUL 49 (în %)

Dominante ideal	Ideal general		Ideal personal		Ideal pragmatic	
	Opțiuni profesionale					
	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2
Nu răspund	6,9	6,0	5,9	5,3	11,3	11,3
Nu și-au ales profesia	7,1	11,7	11,1	12,0	9,8	9,8

Așadar, în ambele eșantioane nu răspund în procent maxim cei care au ales idealul pragmatic și în procent minim cei care și-au ales idealul personal, la mică diferență față de cei care și-au ales idealul general.

Considerind relația dintre subiecții care au afirmat că nu și-au ales o profesie și dominantele idealului, procentul maxim este al celor care au precizat orientarea spre idealul personal. Dacă în ceea ce privește non-răspunsurile, ipoteza este verificată pe deplin, în ceea ce privește nealegerea profesiei, ea se verifică numai parțial ; o explicație posibilă este aceea că — așa cum observăm și mai sus — neindicarea unei opțiuni ferme, în ceea ce



privește idealul profesional, nu este, în orice situație, mărturia unei poziții negative; uneori, tocmai preocuparea pentru corelarea opțiunii profesionale cu idealul reușitei profesionale (inclus în dominantă „idealul personal”) sau cu acela al raportării individului la colectivitate (inclusă în dominantă „ideal general”) poate explica o reținere, amânare, chiar nehotărâre în formularea alegerii profesiei viitoare. Oricum, este evidentă concluzia, pe plan educativ, a *necesității accenturării asupra orientărilor valorice superioare ca bază a unei opțiuni profesionale în cunoștință de cauză și superioare ca motivație.*

În ceea ce privește a doua ipoteză, trebuie să readucem în atenție rezervele făcute în legătură cu posibilitatea ierarhizării valorice a opțiunii pentru o profesie sau alta și să reamintim că luăm drept criteriu al unor atari distincții prioritățile sociale. Pe de altă parte, menționăm că, în conformitate cu concluziile analizei corelației dintre opțiunea profesională și indicatorii maturizării și autonomizării, raportarea la dominantele idealului este menită să depășească „neutralitatea” adeziunii la ideal sau a „autonomiei”, oferindu-ne o posibilitate de pătrundere în intimitatea unui proces extrem de complicat, cu variate specificități, discordanțe, particularități. Se verifică, în acest context ipoteza b?

O primă cale de abordare este aceea de a vedea cum se modifică ierarhia rangurilor profesiilor preferate de adolescenți în diferitele grupuri conturate de dominantele idealului.

După cum se observă, adolescenții care au indicat dominantele idealului general și personal fac alegeri relativ apropiate, punând pe primul plan profesiile din învățământ, industrie și știință sau artă; spre deosebire de aceștia, cei care au ales „cîștigul” și „faima” ca dominante ale idealului ordonează profesiile oarecum diferit pe primele trei locuri: industrie, agricultură și diverse — știința fiind plasată pe locul V—VI, iar învățămîntul pe locurile II—V.

Tabelul pare, astfel, să aducă unele corective înseși concluziilor trase privind dominantele idealului; faptul că cei care, aderînd la un „ideal pragmatic”, pun pe primul plan opțiunile profesionale pentru industrie și agricultură, indică relativitatea atît a aprecierii critice a va-

TABELUL 50

Opțiuni profesionale	Industrie	Agricultură	Artă	Știință	Diplomație	Funcționar	Învățămînt	Diverse
Dominantele idealului								
Ideal Lot 1	II	IV	V	III	VIII	VII	I	VI
gene-Lot 2	II	VI	V	IV	VIII	VII	I	III
Ideal Lot 1	I	V	IV	III	VIII	VII	II	VI
personal Lot 2	II	VI	III	V	VIII	VII	I	IV
Ideal Lot 1	I	II	VI—VII	V	VIII	VI—VII	III	IV
pragmatic Lot 2	I	III	IV	VI	VII—VIII	VII—VIII	V	II

lorilor acestui ideal, cît și a aprecierii ca superioare în sine, a opțiunilor pentru industrie și agricultură. Ambele aprecieri se cer privite cu discernămint, prin prisma complexității atitudinilor și aspirațiilor pe care le concretizează, a raporturilor reciproce. Același criteriu pare a se impune și în ceea ce privește valoarea opțiunilor pentru ideal general și personal.

În fond, deși tot în planul aspirațiilor și proiectelor și nu al realităților și comportamentelor, raportarea orientării valorice la opțiunea profesională are drept consecință o relativizare și ponderare a caracterului abstract și deziderativ al dominantelor idealului. Gîndind la integrarea profesională reală, proiectîndu-și calea profesională a viitorului, adolescentul confruntă idealurile cu viața, aspirațiile cu necesitățile și posibilitățile; rezultatul este nu o renunțare la idealurile generale, la romantismul vîrstei, ci o anume transformare realistă a acestuia. Ceea ce nu exclude situații — relevate și de cercetarea noastră — de contrazicere între idealul ales sau recunoscut și cel afirmat de opțiunile profesionale, contradicție ce relevă fie formalismul primului, fie stadiul specific adolescențului de formare (într-un proces antinomic) a idealurilor, fie multitudinea de determinări, inclusiv contradictorii, ale opțiunilor profesionale.

Cu toate aspectele negative reale — către care trebuie să se concentreze mai mult activitatea educativă în general — analiza noastră confirmă importanța relației dintre formarea social-morală a adolescentului și opțiunile sale profesionale — atât în sensul depășirii indeciziei, cât și al unor alegeri superioare; și, totodată, necesitatea depășirii cunoașterii și adeziunii generale la modele sau idealuri prin descifrarea conținutului real al acestora, hotărâtor în multe privințe pentru determinarea caracterului opțiunii profesionale. Este aici unul din punctele cele mai evidente ale relației active în determinarea opțiunilor dintre elementele definitorii ale statut-rolului actual și ale celui proiectat.

b) Idealul profesional și determinantele fericirii în viață

Concepția adolescentului despre fericire constituie nu numai unul din orizonturile generale ale nivelului de aspirație și un liant al idealurilor și modelelor de viață dar, în același timp, și un indice al gradului formării și al tipului de personalitate. Ca atare, este de presupus existența unei relații bine definite între concepția despre fericire⁶ — ca un indicator important al modului de înțelegere și proiectare a vieții, deci a statut-rolului viitor — și diferitele opțiuni adolescente, îndeosebi cele profesionale. Desigur, năzuința fiecăruia este de a-și alege o asemenea profesie (și, în general, calea de urmat în viață) prin care să atingă fericirea; dar ce se înțelege prin aceasta? Care sînt caracteristicile ei? De ce depinde realizarea ei? Cum se corelează în adolescență viziunea despre fericire cu aceea privind profesia dorită?

Ipoieza de la care pornim este: cu cît concepția despre fericire va avea valori mai înalte, cu atît opțiunile profesionale vor fi mai definite și superioare.

Se observă astfel, că maximele opțiunii pentru industrie (ambele loturi) și învățămînt (lot 2) revin celor care consideră că fericirea depinde de lupta întregului popor; maximele opțiunii pentru învățămînt (lot 1), știință (lot 2), celor care leagă fericirea mai ales de efortul perso-

⁶ Popescu, V.: *Sensul vieții. Problemă de cercetare în sociologia moralei. Ipoteze metodologice*, în vol. *Etos și contemporaneitate*. Editura științifică, București, 1971, p. 89 și urm.

TABELUL 51 (în %)

Opțiuni profesionale	Determinantele fericirii		Lupta întregului popor		Muncă, efort personal, hotărârile proprii		Destin, întâmplare, noroc		Nu știu	
	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2	Lot 1	Lot 2
Industrie	30,4	25,1	23,6	21,5	17,0	12,5	10,6	19,0		
Agricultură	11,7	4,6	7,6	5,9	9,2	5,1	3,3	11,9		
Artă	4,1	8,7	3,8	12,6	7,8	14,0	0,8	6,5		
Știință	10,0	8,7	13,7	11,4	13,8	10,3	5,7	6,3		
Diplomație	—	—	—	—	—	—	—	—		
Funcționar	6,3	1,0	4,4	0,8	9,2	1,5	0,8	0,6		
Învățămînt	17,8	22,6	23,7	19,0	19,8	17,7	3,5	16,8		
Diverse	5,4	13,4	6,4	11,9	5,8	19,1	4,9	9,9		
Nu răspund	5,8	4,1	8,8	4,3	8,4	5,1	54,0	7,1		
Nu și-au ales profesia	8,3	11,8	8,6	11,4	8,1	14,0	18,0	21,6		

nal; la agricultură, artă și știință valori apropiate au și cei care leagă fericirea de destin și noroc; la funcționari maxim prezintă cei ce indică varianta inferioară a concepției despre fericire. Indiscutabil, este vorba despre ponderi relative. Se poate trage de aci concluzia preliminară (remarcată și mai înainte) că opțiunea profesională — chiar cînd privește același domeniu — diferă atît prin motivație, cît și prin concepția despre profesia respectivă, despre realizarea profesională și raportul acesteia cu idealul vieții etc.

c) Opțiunea profesională și încrederea în realizarea modelului de viață

Am analizat, de asemenea, raportul dintre opțiunea profesională și convingerea în realizarea modelului, ca unul din parametrii importanți ai perspectivei de viață alese. Credem că, în măsura în care adolescentul consideră că își va realiza modelul de viață ales — el este mai aproape de o opțiune profesională întemeiată, relativ mai stabilă, făcută în cunoștință de cauză.

În ceea ce privește definirea unei opțiuni profesionale, corelația se verifică pe deplin; cele mai multe răspunsuri negative la întrebarea privind alegerea profesiei apar la

TABELUL 52 (%)

Opțiune profesională \ Încredere în realizarea modelului		Nu răspunde	Nu și-au ales profesia	Industria	Agricultură	Artă	Învățământ	Știință	Diplomație	Funcționar	Diverse
Total	Lot 1	6,2	8,9	23,2	8,4	6,9	11,3	12,8	1,1	5,1	6,1
	Lot 2	6,6	13,0	19,9	6,7	11,8	18,5	9,5	0,4	0,8	12,8
din care :											
	Lot 1	6,0	10,3	22,7	7,4	6,4	21,9	13,6	1,0	4,8	5,9
DA	Lot 2	4,2	10,8	21,7	6,8	12	20	9,9	0,4	0,9	12,8
	Lot 1	4,8	22,3	9,5	3,2	9,5	19,0	11,1	0,0	7,9	12,7
NU	Lot 2	1,8	18,8	13	4,5	13	15,0	10,5	0,0	2,7	19,1

*) Non-răspunsurile nu au fost incluse.

cei care *nu cred* că-și vor realiza modelul de viață ales. Ținând seama că mulți adolescenți identifică modelul cu profesia aleasă — se poate presupune existența și a unui raport invers ; cei care nu și-au ales profesia nu cred sau nu știu dacă își vor realiza modelul într-un procent superior mediei sau cred că și-l vor realiza într-un procent inferior mediei.

Cît privește opțiunile profesionale propriu-zise se observă :

— cei care indică *convingerea în realizarea modelului* ales fac opțiuni superioare mediei la industrie și învățământ și la nivelul mediei la agricultură, știință și artă ;

— cei care au răspuns *negativ* la această întrebare, în schimb, indică opțiuni superioare mediei la „diverse“, „funcționar“ și „artă“.

Și în ierarhia opțiunilor profesionale apar deosebiri sensibile în raport cu corelația examinată :

— cei care indică *convingerea în realizarea modelului* ales așează pe primele locuri opțiunile lor profesionale : I — industrie, II — învățământ și III — știință (lot 1) sau artă (lot 2) ;

— cei care au indicat un răspuns *negativ* fac următoarea ierarhizare : I — învățământ (lot 1) sau diverse (lot 2) ; II — diverse (lot 1) sau învățământ (lot 2) și III — știință (lot I și II).

Cu toate inconsecvențele datorate în mare măsură și complexității datelor luate în considerare — analiza pune în evidență un anumit raport pozitiv între convingerea adolescenților în realizarea modelului ales și opțiunea profesională ; tinerii care au încredere în realizarea modelului ales se dovedesc mai decizi în alegerea profesiei, și, cel puțin o parte dintre aceștia, au opțiuni profesionale superioare din punctul de vedere al priorităților sociale.

Este interesant de subliniat și aspectul invers, respectiv prezența unei corelații între tipul profesiei alese și gradul de încredere în realizarea modelului care, desigur, include particularități legate de profilul profesiei dorite. În acest sens se pot observa depășiri ale mediei exprimate pe totalul lotului 2 la profesiile : industrie, învățământ, artă, știință, și o situație inversă la cei care au optat pentru profesia de funcționar, în timp ce se află la medie cei care au indicat profesiile din agricultură și diverse. Interesant este și faptul că cei care *nu și-au ales profesia* și, mai ales, cei care *nu răspund* la această întrebare indică procente mai scăzute la răspunsul afirmativ dat întrebării privind încrederea în realizarea modelului lor de viață.

Se poate astfel afirma, cu titlul de ipoteză care cere noi verificări, că în cea mai mare parte tinerii care au făcut opțiuni profesionale orientate valoric superior din punctul de vedere al cerințelor sociale, privesc cu o mai mare încredere realizarea acestor modele de viață decît tinerii care nu au făcut opțiuni profesionale sau care au indicat meserii inferioare din punctul de vedere considerat. Pe de o parte, această corelație confirmă, astfel, posibilitățile existente în societatea noastră socialistă, de exercitare a meseriilor prioritare sociale în acord cu aspirațiile personale ; pe de altă parte, se poate observa neconcordanța acestor situații în cazul unei părți a adolescenților și, deci, necesitatea intensificării activității politico-educative în sprijinul formării idealului profesional desfășurată în strînsă legătură cu educația generală a modelelor și idealurilor de viață. Se constată, totodată, la unii adolescenți, mai ales la cei care și-au ales profesii funcțio-

nărești, din agricultură și „diverse“, că aceste opțiuni se corelează cu un grad mai mic de încredere în realizarea modelelor de viață; problema, cerind desigur și alte investigații mai adâncite, este importantă, căci poate pune în evidență prezența la unii tineri, inclusiv în condițiile societății noastre, a unui *nivel relativ scăzut de aspirații legat de imaginea unor dificultăți în realizarea modelelor și idealurilor*, așa cum ea este percepută de tinerii respectivi.



Simptomatice pentru corelarea prezentului și viitorului adolescentului, *opțiunile profesionale* alese ca *tip al opțiunilor proiective active* dovedesc faptul că, în dinamica formării personalității și definirii idealurilor, alegerea profesiei viitoare ocupă un loc important, una dintre determinantele ei esențiale fiind *motivația socială și etică*.

Am putut observa, pe lângă determinarea alegerii profesionale de către vîrstă, sex și, mai ales, tip de școală, mediu și proveniență familială, influențarea ei de către gradul de maturizare, autonomizare și orientare valorică. Rolul crescut al planurilor de viitor, al idealurilor definite valoric, al concepției generale despre viață în orientarea opțiunilor profesionale a apărut în mod evident. Prezența anumitor situații ce contravin tendințelor generale evidențiază tocmai această crescută complexitate a opțiunii profesionale.

Teoretic și metodologic, analiza realizată a relevat — cu toate limitele și neconcordanțele — *determinantele sociale și etice ca deosebit de importante pentru efectuarea opțiunilor profesionale și, în general, a opțiunilor proiective active* și, totodată, rolul acestora din urmă în conturarea personalității, inclusiv în depășirea unui anumit caracter abstract și, chiar, în contrazicerea în unele cazuri, a unor opțiuni declarative prin prisma unor alegeri mai precise și conturate axiologic.

Astfel, cercetarea raporturilor complexe ale formării personalității și opțiunilor profesionale, pe fondul general al problematicei genezei și dinamicii idealurilor adolescente, aduce în centrul dezbaterii *problema influenței concepției generale asupra vieții, a țelurilor acesteia și, mai ales, a atitudinii față de muncă ce definesc rațiunile*

cele mai profunde, valorice ale proiectelor legate de cariera profesională. În cuprinsul lucrării sînt analizate aparținute rezultatele anchetei privitoare la această dimensiune fundamentală a afirmării idealurilor tineretului în condițiile societății noastre socialiste. Ceea ce dorim să subliniem aici este numai raportul eticii muncii, așa cum ea se reflectă în opiniile adolescenților noștri, cu orientările valorice ce determină opțiunile profesionale ale acestora.

8.5. Etosul socialist, munca și orientările valorice ale idealului profesional

Așa cum am văzut, orientarea predominantă spre idealul general și cel personal, locul muncii în cadrul determinantelor fericirii, precum și alți parametri ai studiului valoric al orientărilor idealului — mărturii ale difuziei largi a principiilor și valorilor societății socialiste în rândurile adolescenților, explică temeiurile social-politice și morale ale opțiunilor profesionale superioare pe care le fac acei adolescenți cînd rezolvă problema alegerii profesiei prin soluționarea ecuației dintre aspirațiile, aptitudinile și interesele lor proprii, pe de o parte, și cerințele, valorile și idealurile sociale, de pe altă parte.

Din datele de mai sus, precum și din complexul mult mai bogat al celor investigate, reiese idealul adolescenților nu numai de a avea și de a se călăuzi practic de un ideal, în general, dar și orientarea lor spre un *anumit ideal, adeviziunea explicită la idealul umanist al socialismului*. În viziunea celor mai mulți, etosul viitor nu va însemna o demisie de la ideal ci, dimpotrivă, o *permanență aspirație spre ideal*. Perspectiva lumii spre care năzuiește cea mai mare parte a adolescenților nu este aceea a unei „societăți de consum“ în care reificarea și înstrăinarea omului duc la degradarea valorilor și la demonetizarea idealurilor; ei doresc, dimpotrivă, o lume în care dezvoltării tehnice — industrializării, mecanizării și automatizării, perfecționărilor tehnologice — să-i corespundă optimizarea raporturilor sociale în funcție de afirmarea și înrădăcinarea în realitățile vieții a idealurilor echității și dreptății sociale. În societatea viitoare, *înlăturarea penuriei și așezarea pe noi baze ale raporturilor in-*

terumane va face ca foamei primare și goanei după bunuri materiale să le urmeze „foamea de idealuri” și „goana după valori”.

Etosul viitor este privit de subiecții anchetei nu ca o simplă întemeiere și justificare morală a intereselor materiale și nici ca o ascetică reprimare și eliminare a acestora ci, dimpotrivă, ca un ansamblu de norme și principii servind realizării autentice a omului ca personalitate aparținând colectivității dar, în același timp, autonomă față de aceasta. Etosul socialist, negînd individualismul dar și gregarismul, va realiza imperativul kantian al „omului ca scop” nu numai în planul speculației filozofice sau al elitelor sociale, ci în acela al *praxisului* și al omului comun.

Printre proiectele de viață ale adolescenților, munca, activitatea profesională, cariera, ocupă, desigur, un loc privilegiat. În condițiile în care, în România, ritmurile dezvoltării materiale și spirituale ale societății s-au încorporat în cotidian, iar planurile economice definesc dimensiunile evoluției viitoare, tinerii își axează destinul pe profesia a cărei liberă alegere le este garantată, a cărei însușire și exercitare le este asigurată. „Succesul în viață” este, pentru o bună parte din ei, funcție de alegerea meseriei potrivite aptitudinilor și aspirațiilor lor, funcție de specializare, de efort și pasiune în meseria aleasă.

Caracteristică pentru o mare parte a adolescenților investigați este apropierea, mergînd uneori pînă la identificare, dintre idealul social-moral și cel profesional. Într-adevăr, la întrebarea deschisă din chestionar privitoare la notele definitorii ale idealului ales — circa 60% din adolescenți indică trăsături legate de activitatea profesională dorită, de calificarea superioară în profesie, de alegerea unei munci în care aptitudinile și capacitatea lor de creație să se manifeste cît mai puternic. La mulți dintre aceștia motivația morală a idealului de muncă, considerarea acestuia drept calea principală de realizare în viață atît ca personalitate cît și ca participant la efortul colectiv de dezvoltare, explică de ce sensul pragmatic al muncii, considerată doar prin prisma intereselor imediate, înguste este caracteristică doar unei minorități.

Exprimîndu-și în cea mai mare parte, convingerea în necesitatea muncii în viitor, adolescenții subliniază cerința unui etos care, întemeiat pe valorile muncii, să generali-

zeze criteriul de efort și competență ca determinantă a succesului obținut în condiții de echitate socială. Perspectivă subliniată în alte anchete și mai ales în comportamente de tipul „drop-out” de negare a muncii ca funciamente alienată — adolescenții investigați îi opun perspectiva transformării muncii din travaliu sisific în activitate creatoare prometeică. Etosul societății viitoare este prevăzut și, mai ales, proiectat de tinerii de azi nu în opoziție cu munca în sine ci doar cu forma ei alienată și degradantă; etosul viitor este dorit ca un etos al muncii creatoare, capabilă să asigure realizarea personalității: iar cînd, odată cu creșterea productivității muncii și cu noile relații sociale, va crește timpul liber, etosul viitor nu va anula virtuțile muncii, ci doar le va completa cu acelea ale loisir-ului în perspectiva integrării și depășirii lui *homo faber* și *homo ludens* în personalitatea multilateral dezvoltată a omului muncii creatoare: *homo artifex*⁷.

Opțiunile adolescenților constituie o reflectare atît a realităților, a normelor morale existente și a modelului educațional, cît și a raportului dintre idealurile și orientările valorice ale adolescenților și aceste realități; ele țin, astfel, o cumpănă între realitate și ideal. ADOLESCENTUL ESTE MAI BUN DECÎT LUMEA ÎN CARE TRĂIEȘTE (întrucît el exprimă nevoia ei de dezvoltare) DAR NU „ATÎT DE BUN” PE CÎT CER NORMELE ȘI MODELELE EDUCAȚIONALE (pe de o parte datorită caracterului ideal al acestora, pe de altă parte datorită momentului formativ în care se află adolescentul). Însăși particularitatea conștiinței adolescenților de a fi o conștiință în curs de formare și afirmare, o spiritualitate care se caută și se întemeiază învingînd piedici, depășind vechiul, negînd și autonegîndu-se, o etică ce învață imperativele și își stabilește propriile norme și valori în raport cu normele și valorile sociale — implică o modalitate permanent critică de analiză.

Pornind atît de la comandamentul general al procesului de formare a personalității care include problematica însușirii și respectării imperativelor cît și de la comandamentul specific eticii comuniste, al subordonării inte-

⁷ Mahler, F., *Les jeunes et le monde du travail*, Cycle d'étude sur le rôle de la jeunesse dans le processus de développement social, Bucarest, 16—26 mai 1971, Nations Unies, New York, 1971, p. 36.

resului personal față de cel general, credem că tabloul dominantelor idealului analizat mai sus — vădind o orientare pozitivă în ansamblul său — nu este lipsit și de laturi negative. În pofida rezervelor cu care trebuie privite datele, considerăm că acestea relevă o anumită *deformare reală* a dominantelor idealului, așa cum ele se reflectă în conștiința unei părți a adolescenților. Atît rezultatele cercetării cît și o serie de alte studii și observații scot în relief prezența unei anumite *orientări unilaterale în convingerile și comportările unor adolescenți*; este vorba de mentalitatea „*totul mi se cuvine*”. Unii adolescenți exprimă prin opțiunile lor privind dominantele idealului nu o firească, și în esență pozitivă, tendință de împlinire a personalității, realizată în contextul efortului și responsabilității sociale — ci o *viziune individualistă* care, dacă nu neagă în mod fățiș, neglijează adeseori aspectul îndatoririlor sociale.

Aceeași orientare de a cere totul din partea societății fără a manifesta în primul rînd preocuparea pentru ceea ce trebuie să-i dai acesteia și-a pus amprenta și asupra *aspectelor negative constatate mai sus și în ceea ce privește opțiunea profesională*: ne referim la acei adolescenți care, în mod nemotivat, nu au făcut opțiuni profesionale, cu toate că se aflau în preajma absolvirii, la cei care își definiseră orientări profesionale venind în contradicție cu școala pe care o urmau, la cei care au făcut fie opțiuni neconcordante cu cerințele sociale prioritare, fie au indicat motivații inferioare ale acestor opțiuni. În toate aceste cazuri, în modalități și grade diferite, reies *neajunsuri ale atitudinii față de muncă, influențe ale unor mentalități retrograde manifestate îndeosebi față de activitățile din sfera producției materiale, atitudini și manifestări ce contravin normelor și principiilor eticii și echității socialiste*.

Asemenea atitudini explică determinantele subiective ale unor opțiuni profesionale, necorespunzătoare atît aptitudinilor și aspirațiilor personale cît și cerințelor societății, precum și situațiile de neintegrare socială manifestate de unii absolvenți ai învățămîntului liceal sau profesional, inclusiv situația de parazitism în care se mențin, e drept un număr redus, dar nu mai puțin îngrijorător de tineri. Este evident că, tocmai din aceste motive, în fața factorilor educativi, a școlii și familiei și, desigur, a organizațiilor U.T.C., una dintre problemele cele mai în-

semnate pentru realizarea unei cît mai eficiente influențări a formării idealului, o constituie preocuparea pentru *motivația social-etică a opțiunii profesionale*, în principal realizarea *educării prin muncă și pentru muncă, dezvoltarea dragostei și prețuirii pentru activitatea productivă, cultivarea în rîndul tuturor adolescenților a etosului muncii creatoare*. Tocmai acesta este și trebuie să fie sensul principal al cultivării normelor eticii și echității socialiste.

Într-adevăr, analiza întreprinsă a evidențiat necesitatea optimizării activității educative și de orientare școlară și profesională, ținînd seama de dinamica reală a acestui proces, de situațiile specifice în funcție de indicatorii de stratificare și de gradul formării personalității. *Înlăturarea reducerii acțiunii de orientare doar la conținutul ei informativ sau tehnic prin accentuarea laturii formative educaționale cu accent pe influența morală, presupune o preocupare sporită pentru motivația socială a alegerii profesiei, pentru îmbinarea idealului profesional cu cel general*.

Totodată, însă, formarea idealului tineretului, inclusiv orientarea opțiunilor sale profesionale ține, așa cum rezultă și din analizele de mai sus, nu doar de elementele subiective, de conștiință, ci și de parametrii obiectivi, mai ales de perfecționarea conținutului procesului de învățămînt, sub raport instructiv și educativ, al legării sale de viață, de producție, al corelării sistemului școlar cu cerințele dezvoltării economice și sociale, inclusiv ale îmbunătățirii prin această prismă a contribuției școlii în ceea ce privește orientarea profesională a adolescenților. Cercetarea noastră, evidențiind o serie de carențe ale rolului educativ al școlii, al organizațiilor U.T.C. și altor factori, a contribuției lor la formarea idealului profesional și social al tineretului în sensul legării sale de viață, a confirmat astfel, pe deplin, criticile făcute de conducerea partidului și justetea măsurilor adoptate, îndeosebi în cadrul Plenarei din iunie 1973 a C.C. al P.C.R.

O altă problemă esențială privind idealul profesional și raportul său cu idealul social general, precum și rolul opțiunilor profesionale în acest sens — problemă ce rezultă din cele de mai sus — este *situația (obiectivă sau subiectivă) a relației dintre aspirații, posibilitățile și cerințele sociale prioritare și orientările valorice*.

Pentru cercetătorul problematicii tineretului român apare ca un aspect fundamental saltul de la *denivelarea*, cu condiționare socială, a aspirațiilor privind nivelul formării profesionale caracteristică generațiilor precedente, la omogenizarea acestor aspirații în rîndurile actualei generații. În timp ce, în societatea trecută, unele pături sociale se știau inevitabil înlăturate de la cultură și avînd accesul interzis la statutele profesionale și sociale „înalte“, în condițiile actuale, această resemnare, inhibitoare de aspirații, este compromisă și înlăturată nu doar în rîndul tinerilor ci și al mării majorități a părinților lor. Desigur, este un proces în curs de efectuare intrucît și în prezent, se mai pot observa diferențe de niveluri de aspirații ale tinerilor în raport cu categoria de proveniență.

Variate cercetări⁸ demonstrează prezența unor schimbări masive de statusuri socio-profesionale ale generației actuale față de cea precedentă corespunzînd mutațiilor din structura socio-economică. Aceste transformări sînt depășite, însă, de proporția și nivelul aspirațiilor. Se constituie, astfel, două piramide relativ opuse ca orientare: *piramida cerințelor reale ale forței de muncă* pe diferitele nivele de instruire și calificare deși cunoaște o creștere a ponderii profesiilor cu un grad înalt de pregătire culturală și de specialitate, așează la bază muncitorii, ca grupare socio-profesională predominantă, nu numai în prezent ci și în perioada următoarelor decenii; *piramida aspirațiilor* este orientată invers, predominînd numărul celor care aspiră să obțină o pregătire intelectuală bazată pe studii universitare; dacă, în esență, această orientare este pozitivă, reflectînd atît dinamismul vieții sociale, adîncirea democrației socialiste și punerea învățămîntului, inclusiv a universității, în serviciul maselor — afirmarea unor atare aspirații pune problema posibilităților obiective de realizare a lor în actualele condiții.

⁸ Miron Constantinescu (coordonator), *Integrarea socială a tineretului*, Edit. științifică, București, 1969; Ovidiu Bădina (coordonator), *Tineretul — factor de schimbare*, Centrul de cercetări pentru problemele tineretului, București, 1970, vezi și Petre Datculescu: *Studii despre nivelul aspirațiilor tineretului* în volumele *Tineret rural '68*, București, Edit. Academiei, 1971 și *Tineret industrial. Acțiune și integrare socială*, București, Edit. Academiei, 1972, precum și Cătălin Mamali în volumul *Tineretul industrial. Dinamica integrării socio-profesionale*, București, Edit. Academiei, 1973.

Desigur, decizia ține și trebuie să țină seama de prezența unor asemenea aspirații și de „cererea de învățămînt“ pe care ele o determină; în acest sens se acționează pe linia extinderii continue a învățămîntului general și liceal, a școlilor postliceale și superioare, inclusiv a învățămîntului seral și fără frecvență. Dar, pe de altă parte, decizia trebuie să țină seama și de nevoile, decurgînd din cerințele și limitele obiective ale fiecărei etape, nu doar ale sectorului școlar ci și ale ansamblului economiei sociale; altfel, satisfacerea artificială, prematură a unor aspirații profesionale ar avea ca urmare apariția unor contingente de cadre cu o pregătire superioară suplimentare față de posibilitățile reale de încadrare în activitatea socio-economică.

Totodată în multe cazuri, opțiunea în planul aspirațiilor pentru profesii cu pregătire universitară are ca bază un ideal profesional și social constituit pe un ansamblu valoric în care, în afara unor elemente pozitive, se pot descifra și elemente negative cum ar fi: deprecierea de către unii subiecți a statutului profesiilor muncitorești ca urmare, mai ales, a inerției percepției sociale, a neînțelegerii modificărilor ce s-au produs în ultima perioadă, atît în statutul social, cît și în conținutul intelectual al meseriilor de muncitori; prezența unui model unilateral al „personalității de bază“ privită în sensul extrapolării în viitor a prăpastiei tradiționale dintre munca fizică și cea intelectuală deși, în realitate, în condițiile progresului treptat, dar sistematic, spre o societate menită să înlătore deosebirile esențiale dintre munca fizică și cea intelectuală, modelul de personalitate se poate contura ca fiind „muncitorul-intelectual“.

Este limpede că aspirațiile quasi-omniprezente spre calificarea „academică“ trebuie să-și găsească o corectare atît prin perspectiva lor temporală, prin indicele lor de posibilitate, cît și prin orientarea lor valorică; pentru ca aspirațiile să depășească realitatea în măsura necesară transcenderii prezentului și modificării active a vieții cotidiene, dar nu în acea măsură care poate provoca frustrarea, ca urmare a eșecului realizării aspirațiilor, se impune o echilibrare dinamică.

Iată terenul complex al acțiunii școlii, familiei, organizației de tineret, al adolescenților înșiși în sensul definirii unor opțiuni profesionale corespunzătoare, atît aptitudi-

nilor și aspirațiilor individuale cât și cerințelor afirmării și integrării sociale a personalității. *Educația prin muncă și pentru muncă, dezvoltarea conștiinței socialiste*, se relevă astfel și aci drept cadru al adâncirii și îmbunătățirii muncii educative chemată să-și sporească aportul în formarea idealului comunist, în pregătirea pentru viață a adolescenților.

8.6. Concluzii sau repere pentru o pedagogie a opțiunii

Mai presus de evidențierea unei *tipologii social-politice și etice variate și complexe*, cercetarea sociologică a problematicii raportării adolescenților față de ideal a permis cunoașterea unor aspecte ale procesului ontogenezei personalității, proces marcat de apariția primelor opțiuni conștiente.

O concluzie esențială a studiului întreprins este aceea că o *direcție esențială a progresului contemporan al filozofiei educației este promovarea pedagogiei opțiunii*, în primul rând ca instrument al formării și autoafirmării sociale și etice.

Contextul social și spiritual al dezbaterei contemporane cu privire la obiectivele și metodele pedagogiei relevă necesitatea educației morale din multiple considerente, printre care cerința contracarării tehnicismului și scientismului prin umanism și a depășirii „crizei valorilor” prin angajare etică. Observînd că educația trebuie „să joace un rol de antidot față de numeroase deformări ale omului și ale societății; căci o educație democratică trebuie să poată aduce remedii frustrării, depersonalizării și anonimatului din lumea modernă”⁹, raportul UNESCO cu privire la dezvoltarea educației și învățămîntului menționa „neglijarea generală a acestor preocupări” și cerea înscrierea printre obiectivele prioritare ale acestei „școli care trebuie să învețe a fi” a „valorizării componentelor etice ale învățămîntului”¹⁰.

Actualitatea acestei orientări, în cadrul filozofiei contemporane a educației, decurge din faptul că epoca în

⁹ „Apprendre à être”, sub redacția Edgar Faure, Fayard, UNESCO, 1972, p. 119.

¹⁰ *Ibidem*, p. 203.

care trăim relevă o confruntare fără precedent, în câmpul etosului, între normele sociale și autonomia individului, iar în câmpul filozofiei morale între determinismul mecanicist și liberul arbitru subiectivist, între normativism și antiautoritarism, între rigorism și relativism. În continuarea tendințelor polare tradiționale, care împărțeau teoriile despre morală într-o etică a idealului și una a obligației, a aspirațiilor și sancțiunilor, adică într-o etică a libertății și într-una a necesității, — mulți autori consideră că în gîndirea filozofică contemporană și în praxisul epocii se reproduce și se accentuează inevitabil antinomia dintre constrîngerea tot mai puternică a normelor, într-o lume tot mai tehnicizată și hiperorganizată pe de o parte, și aspirația tot mai radicală spre o deplină libertate a subiectului ca singura cale a realizării sale autentice și a înlăturării înstrăinării, pe de altă parte.

Dînd o rezolvare dialectică raportului dintre necesitate și libertate, dintre datorie și aspirație, dintre constrîngerea imperativelor și libertatea opțiunilor, *marxismul întemeiază conștiința și responsabilitatea omului nu pe conformarea mecanică la norme ci, dimpotrivă, pe deplina posibilitate a acestuia de a se afirma ca personalitate morală în și prin actul opțiunii etice*. Unitatea și omogenitatea de esență a orientărilor etice social-politice, precum și modelul praxis-ului socialist nu pot și nu trebuie înțelese într-un mod simplist, ca o univocitate de sensuri ale convingerilor și comportamentelor, ca temeuri pentru o imposibilă și dăunătoare standardizare a profilurilor umane. Dimpotrivă, umanismul marxist a deschis, cu tot mai multă consecvență, odată cu creșterea maturizării societății socialiste, *perspectiva atît a afirmării multilaterale a personalității cît și, organic corelată cu aceasta, perspectiva afirmării unor personalități multiforme*. Ceea ce unii gînditori nemarxiști par să impute materialismului dialectic este reducerea libertății la necesitate, fie ea și „înțeleasă”, a proiectului uman la ceea ce a dat, a idealului la real, cu alte cuvinte pierderea capacității de transcendență, de depășire a situației existente, deci de progres. O asemenea critică a marxismului este, în fapt, o critică a determinismului mecanicist, anterior marxismului și respins de acesta, precum și a unor teorii sclerозate, a unor „ideologii birocratizate”, care nu pot fi identificate cu marxismul creator; căci, pentru acesta

din urmă, raportul dintre libertate și necesitate n-a rămas cituși de puțin la nivelul definirii hegeliene a libertății, doar ca necesitate înțeleasă, ci s-a constituit, în cadrul teoriei despre praxis, pe ideea fundamentală a capacității omului de a depăși datul prin proiect și de a stăpîni necesitatea prin cunoșterea ei și prin acțiunea colectivităților umane considerate ca factori istorici conștienți.

În această viziune, marxismul consideră *emergența omului ca subiect conștient*, capabil să se raporteze la valori și idealuri, nu printr-un act spontan sau de conformare mecanică la normele și modelele sociale, ci ca *rezultat al unei complexe relații dintre individualitate și societate, bazată pe manifestarea dialecticii libertății și necesității*.

Personalitatea nu este nici un rezultat absolut fatal, nici un produs absolut liber ci sinteza, determinată social-istoric, a datului și actului, a existentului și proiectului. De fapt, *valoarea și specificitatea ființării umane rezidă tocmai în capacitatea omului de a alege, de a spune nu numai DA ci și NU, așadar, în manifestarea libertății, în dreptul la opțiune*.

Încă în *Reflecțiile unui tânăr la alegerea profesiei*, Marx scria că, spre deosebire de animal, căruia natura însăși îi prescrie sfera de acțiune, omului îi este dat scopul general de a înnobila omenirea și pe sine, fiind lăsat să-și caute singur mijloacele pentru a atinge acest scop: „Această posibilitate de a alege este un mare privilegiu pe care-l are față de toate celelalte ființe”¹¹.

Cercetarea noastră a subliniat *necesitatea continuiei dezvoltări a autonomiei subiectului acțiunii educaționale, a raportării conștiente de sine stătătoare, active și critice la norme, valori, modele și idealuri, în cadrul căreia, în procesul opțiunii, să se constituie* (sub influența necesară a factorilor educaționali corelați cu propria experiență, cu propriile convingeri, sentimente, deprinderi, aspirații specifice individualității) *temelia unei personalități autentice, capabilă de autodezvoltare și creație*.

Una din concluziile ei fundamentale este astfel cerința afirmării tot mai active a *pedagogiei opțiunii*.

¹¹ Marx, K. — Engels, Fr., *Scrieri din tinerețe*, Editura politică, 1968, p. 556.

Este interesant de amintit, în acest context, pledoaria pentru o *educație în vederea alegerii*, făcută încă în 1928 de Margaret Mead, în *Coming of Age in Samoa*. Studiind diferențele dintre modalitățile de educare a tinerilor în colectivitățile primitive și în cele moderne, autoarea remarcă multitudinea alegerilor pe care adolescenții trebuie să învețe a le face ca una dintre cauzele conflictelor ce apar în această perioadă a creșterii, conflicte specifice societăților moderne. Ea conchidea: „trebuie să orientăm toate eforturile educative spre pregătirea copiilor noștri pentru opțiunile cu care se vor confrunta”, și preciza că, în loc ca educația să fie o pledoarie pentru o singură orientare etică, o încercare disperată de a impune un singur mod de reacție și comportare, ea trebuie „să învețe copiii nu ce să gîndească ci cum să gîndească”, arătîndu-le că „în fața lor se deschid numeroase drumuri, fără ca nici unul să cunoască vreo alternativă sancționată dinainte și că numai de ei înșiși depind frontierele alegerii”¹². Tocmai pe această linie, a afirmării nu doar a dreptului la libertate, ca preocupare a educației democratice, ci, chiar, a *necesității opțiunii* ca drum al elaborării conștiente a autonomiei necesare a personalității — se înscriu cele mai valoroase contribuții moderne la filozofia educației, concretizată cu rezultate adeseori remarcabile în curentele „pedagogiei active”. Vom mai aminti numai concluzia pe care o trage în acest sens André Berge în studiul său: *La liberté dans l'éducation*. Considerînd că cea mai bună educație pentru libertate este cea *prin* libertate, autorul, înscriindu-se în orientarea antiautoritaristă a pedagogiei moderne, afirmă: „A fi liber înseamnă în mod evident a putea alege”¹³.

Desigur, valoarea opțiunii umane rezidă, însă, nu în caracterul ei *absolut* transcendent față de realitate (și, deci, față de necesitate), ci tocmai în putința de a fi o alegere *conștientă*, izvorîită și întemeiată pe fapte, orientată de valori, norme și idealuri; o raportare activă a subiectivului la obiectiv, o conjugare a libertății cu necesitatea înțeleasă și stăpînită prin cunoașterea ei cît mai autentică, și, virtual,

¹² Mead, M., *Coming of Age in Samoa*, Penguin Books, 1969, p. 196.

¹³ Berge, A., *La liberté dans l'éducation*, Editions du Scarebée, Paris, 1964, p. 119.

transformată prin acțiunea eficientă. În câmpul infinit al posibililor, omul se dovedește o ființă negentropică prin organizarea realității proprii și sociale, ca urmare a selecției conștiente a alternativelor și a unor decizii, în fiecare caz în parte, finite. El își manifestă libertatea prin raportarea (și limitarea) ei necesară la realitate și la ceilalți.

Dar, oricât de împlintată în realitate și mărginită de necesitate, *opțiunea etică*, drept temei al libertății umane, rămîne prin excelență *plurivocă*, ea există numai atîta timp cît există *cîmpul deschis al unor alternative*. În *Fenomenologia spiritului*, definind „cugetul moral” ca negativitate absolută a tot ceea ce este determinat, Hegel scria: „Cugetul moral, cînd trece la acțiune, se raportează la laturile multiple ale cazului. Cazul se desface în părți separate, și în același fel se desface și relația conștiinței pure față de el, fapt prin care multiplicitatea cazului este o multiplicitate de datorii. Cugetul moral știe că el trebuie să aleagă și să decidă între ele”¹⁴.

Omul nu este numai autorul unei „opere deschise”, ci el însuși „*operă deschisă*” — existență proteică în permanentă modificare, destructurare și restructurare, *natura naturata* dar și *natura naturans*. Or, tocmai în această capacitate a omului de a se modifica și automodifica sub influența mediului înconjurător și prin raportarea liberă la acesta — transformînd determinarea mecanică exterioară într-o *autodeterminare conștientă lăuntrică* — vedem puțința sa de a-și menține și afirma personalitatea, inclusiv în condițiile epocii contemporane și a viitorului.

Promovarea cu consecvență a țelurilor marxism-leninismului creator, a principiilor echității și dreptății sociale a ideilor umanismului socialist — ca obiective ale educației comuniste a tineretului, constituie cadrul favorabil al aplicării și dezvoltării unei asemenea pedagogii a opțiunii. Numai asigurînd transpunerea *unității generale de orientare a principiilor și valorilor morale într-o multitudine de modele*, fiecare întruchipînd împletirea cerințelor imperative de tipul „trebuie” și „nu trebuie” cu cele optative de tipul „pot”, „cred” sau „vreau”;

¹⁴ Hegel, G.W.F., *Fenomenologia spiritului*, Editura Academiei R.P.R., București, 1965, p. 362—363.

numai unind caracterul *necesar* al normelor etice cu capacitatea de *opțiune* și *decizie conștientă responsabilă și bazată pe convingere* în raport cu aceste norme; numai făcînd să crească mereu valoarea de *adevăr* și de *realitate* a principiilor etice propuse și puterea lor de influențare prin *autoritatea prestigiului lor de drept și de fapt* — se pot asigura condițiile realizării multilaterale a personalității umane ca țel al dezvoltării sociale. *Valoarea activă și creatoare a subiectului procesului educativ, punerea acestuia în situația de opțiune și călăuzirea alegerii sale, libere și în cunoștință de cauză, spre alternativele cele mai înaintate, creșterea concordanței acțiunii diferiților factori instituționali și neinstituționali și stimularea rolului autoeducării, afirmarea unei diversități a personalităților spre realizarea lor polivalentă, orientată valoric dar nestandardizată, dezvoltarea continuă a libertății și autonomiei personalității ca temei al realei sale raportări active la normele sociale — iată doar cîteva dintre cerințele pedagogiei opțiunii*.

Numai o infinită varietate a structurilor individuale va asigura profunzimea raporturilor de cooperare și unitatea societății viitoare. Tot astfel, cum numai capacitatea mereu mai mare a opțiunilor afirmate în contextul creșterii omogenității sociale și spirituale a societății va asigura formarea unor oameni, a căror consecvență a conștiinței și comportării va fi nu rezultatul sărăcirii ci tocmai al bogăției existenței și vieții lor intelectuale și morale.

Studiul pe care l-am întreprins a evidențiat, credem, *rolul opțiunii în edificarea personalității și în construirea idealurilor adolescenților*. Putem acum aprecia mai bine căile ce se deschid atît pentru *aprofundarea cercetării* cît și pentru *acțiunea educativă practică*.

În planul cercetării, pe lângă verificarea în continuare a ipotezei generale, ni se pare esențială, pe de o parte, *perfecționarea instrumentelor de cunoaștere* a relației dintre opțiuni și ansamblul procesului formării personalității și al idealurilor acestora, iar, pe de altă parte, *corelarea anchetei de opinie cu cunoașterea opțiunii în realitatea nemijlocită a praxisului*.

În planul acțiunii se impune înțelegerea atît de către subiecții investigați, de către adolescenți și tineri în general — cît și de către toți factorii educativi —, a în-

semnătății, a obiectivelor și modalităților unei pedagogii științifice a formării personalității și construirii idealului axată pe rolul opțiunii. Cercetarea noastră nu și-a propus să dea un model al unei asemenea acțiuni educaționale. Ea poate însă sugera câteva elemente; unele indicații — fie și provizorii — privind mecanismele corelate ale formării personalității și idealurilor cu opțiunea; însemnătatea unor direcții principale de formare a adolescentului cum sînt: maturizarea, autonomizarea, cunoașterea de sine și orientarea valorică; raportarea statut-rolului prezent la cel proiectat; varietatea opțiunilor atitudinale, relaționale, proiective; rolul și contradicțiile relative ale diferiților factori — familie, școală, organizația U.T.C., mass-media, microgrup, opinia publică etc.

Analizînd pe larg rolul modelelor și idealurilor în constituirea personalității adolescente — cercetarea noastră a subliniat necesitatea continuei dezvoltări a *autonomiei* subiectului supus acțiunii educaționale, a raportării conștiente, de sine stătătoare, active și critice la modele și idealuri. O pedagogie a opțiunii este tot ce poate fi mai diferit de o pedagogie conservatoare, paternalistă, al cărei obiect este acțiunea mecanică asupra obiectului educației, pentru a asigura conformarea acestuia cu standarde preelaborate, fixe, impuse. *Educatorii adolescentului trebuie să-l considere ca pe un subiect activ*, a cărui personalitate se poate dezvolta, cu condiția afirmării propriiei lui capacități autoformative, îndeosebi pe calea efectuării opțiunilor și a dobîndirii conștiinței acestora.

În condițiile actuale și, mai ales, în lumina perspectivei făuririi societății socialiste multilateral dezvoltate, capătă o însemnătate deosebită *optimizarea acțiunii educaționale*, îndeosebi în planul *pedagogiei social-politice, profesionale și morale*. Așa cum confirmă și cercetarea întreprinsă, *societatea noastră se dovedește capabilă să ofere idealuri și modele cu ecou în rîndul tinerei generații*. Chiar dacă gradul, modalitățile și sensurile în care acestea sînt încorporate în conștiința adolescenților prezintă nivele diferite, unele contrarietăți și particularități sau chiar abateri de la principiile și normele sociale, ele dovedesc o extindere largă, în rîndul tinerei generații, a modelelor *specifice socialismului, a valorilor și idealurilor proprii acestuia*. Prezența unor tendințe pragmatice sau individualiste completează tabloul atît de complex și nuanțat, al formării

personalității și adeziunii la ideal a adolescenților, cerînd o *creștere a eficienței educației*, sporirea *spiritului militant* împotriva oricăror influențe ale mentalităților burgheze sau mic burgheze, împotriva oricăror manifestări ce contravin normelor eticii socialiste.

Sarcina pedagogiei, în înțelesul larg de știință a acțiunii educative a tuturor factorilor sociali, este de a acționa convingător pentru *orientarea opțiunilor adolescenților spre alternativele superioare, variate, dar unitare prin exprimarea cerințelor și telurilor specifice socialismului*. Promovarea cu consecvență de către partidul nostru a telurilor înalte ale marxism-leninismului creator, a principiilor echității și dreptății sociale și a ideilor umanismului socialist, ca obiective ale educației comuniste a tinerei generații, constituie cadrul optimizării acțiunii practice în vederea formării noilor generații în spiritul ideologiei revoluționare.

9. Idealul de viață și lumea spirituală a adolescenților școlari

Cunoscînd rolul pe care îl atribuie literatura de specialitate idealului, în formarea personalității adolescenților, ne-am propus să surprindem și direcțiile în care acesta, odată format, exercită influență, apreciind obiectivul ca important pentru practica educațională.

La adulți este știut că, deși „prospectarea” viitorului se desfășoară pe axe paralele, în cele din urmă se unifică într-un larg program de viitor, sau „plan al vieții”. Este prezentă această relație (ideal-plan de viață) și la adolescenții școlari? Care este relația, la aceștia, între ideal și „axele paralele” — problemele — planului vieții?

Una dintre puținele cercetări făcute în acest sens¹ se referă numai la relația dintre ideal și una din „axele” planului vieții la adolescenții școlari — alegerea profesiei. Dat fiind numărul redus de cercetări privind relația respectivă, am apreciat că este util să cunoaștem — mai întîi — care sînt elementele componente ale „planului vieții” la adolescenții școlari și apoi legătura acestora cu idealul.

Orientarea personalității adolescentului, fizionomia lui spirituală, chiar dacă se exprimă, într-o măsură apreciaabilă, prin relația la care ne referim, nu se reduce la aceasta. În cadrul „fizionomiei” spirituale a adolescenților își găsesc locul o serie de alte aspecte cum sînt: *capacitatea de autoapreciere, atitudinea față de problematica generală*

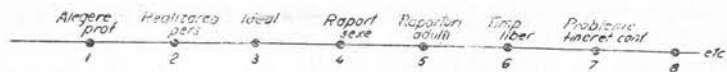
¹ Arhanghelski, L.M., *Planurile și idealurile de viață ale tineretului școlar* în „Sovetskaia pedagogika”, 6/1967.

a vieții — pozitivă (optimistă), sau negativă (pesimistă); activitatea și motivele ei; atitudinea față de muncă și orientarea în alegerea profesiei etc. Iată de ce am căutat să surprindem „ecoul” conținutului idealului în asemenea structuri ale profilului spiritual al adolescenților școlari.

În ceea ce privește raportul ideal-plan de viață, investigația noastră i-a confirmat existența pe întreaga scară a adolescenței, indiferent de sex, sau alți parametri ai cercetării (tip de școală, mediu de școlarizare etc.).

Autobiografiile sociologice, autocaracterizările, convorbirile individuale și dezbaterile colective, ne-au confirmat că adolescenții școlari au legat totdeauna idealul de viață de planul general de viață, de un program global de viitor (idealul apărînd, constant, ca preocupare de *realizare superioară* — a personalității — *în viitor*, ca *aspirație, năzuință* spre perfecționare). *Poziția* idealului, în acest plan general de viață, nu s-a dovedit a fi aceeași. Pentru a înțelege mai bine această poziție, credem că este util să arătăm care sînt elementele componente ale „planului vieții” la adolescenții școlari, așa cum au apărut ele în cursul cercetării. Chiar dacă aceste elemente nu au apărut, în totalitatea lor, la fiecare subiect în parte, ele s-au impus pe ansamblul eșantionului. În această ordine de idei, iată elementele la care ne referim, fiind vorba de o enumerare a lor, și nu de o ierarhizare (prin frecvența apariției în planul de viață): alegerea unei profesii, realizarea personalității (prin profesiunea dorită sau și „în afara ei”), făurirea idealului de viață, formarea unei concepții generale despre lume și viață, formarea unei concepții despre om, relațiile cu adulții, relațiile cu sexul opus (la vîrsta respectivă), relațiile cu oamenii — în general. Sînt probleme specifice vîrstei, pe care adolescenții le aduc frecvent în discuție și despre care doresc să știe cît mai mult. Pe parcursul cercetării s-au impus patru poziții ale idealului de viață, față de planul vieții, și al elementelor lui componente, privite în ansamblul lor.

Un prim aspect ne arată idealul de viață ca un element component al planului vieții, cu *aceeași valoare, forță, semnificație și alături de celelalte*. Credem că o reprezentare grafică este mai sugestivă pentru acest prim aspect.

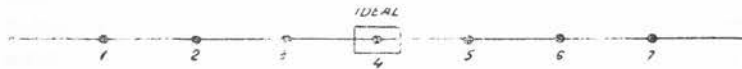


1 — profesiune ; 2 — realizarea personalității ; 3 — ideal de viață ; 4 — raporturile cu sexul opus ; 5 — raporturile cu adulții ; 6 — timp liber — concepția de viață ; 7 — omul în lumea contemporană.

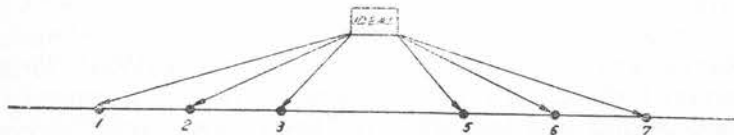
Alteori însă, locul idealului în cadrul elementelor componente ale planului vieții se schimbă, schimbarea operându-se în două sensuri. În primul caz, idealul de viață capătă un ascendent față de celelalte elemente ale planului vieții, rămâne pe același plan cu acestea, dar ocupă un loc mai larg, devine mai intens și începe să „iradiază” asupra celorlalte. Grafic, acest raport s-ar putea reprezenta astfel :



În cel de al doilea sens, idealul de viață nu numai că devine mai intens, mai puternic, dobândind un ascendent asupra celorlalte componente ale planului, dar își schimbă și poziția în cadrul general al planului, ocupând un *loc central*. De pe acest loc central el iradiază cu mai multă forță asupra celorlalte elemente, după cum se poate vedea din următoarea reprezentare grafică :



În ultima situație, idealul de viață capătă ascendent asupra întregului plan al vieții, situându-se *deasupra* acestuia, devenind un far călăuzitor, în toate problemele pe care le pune viața unui adolescent ; el *orientează și dă coloratură modalității de a înțelege și a realiza aceste probleme* :



Am întâlnit însă și subiecți la care conștiința acestei relații era absentă. Prezentă era numai o anumită problematică, îngustă și puțin elevată ca aspirație, de genul acesta : „Să termin liceul și facultatea, să mă realizez profesional și să fiu fericit în căsnicie. Idealul meu ? Să le realizez pe toate acestea”. Este limpede că, deși neexprimată, și aici se poate întrevedea o anumită relație, care plasează idealul undeva în afara planului vieții, subordonându-l acestuia. Practica a arătat că din rîndul unor asemenea adolescenți se recrutează cei mai mulți „nonconformiști”, care „resping” idealurile ce le propune societatea, caută o viață comodă și saturată numai pe plan material.*

Cele patru tipuri principale de relație — dintre idealul de viață și planul general al vieții — s-au impus pe ansamblul eșantionului, fără a înregistra diferențieri semnificative în funcție de sexul subiecților, tipul de școală sau mediul de școlarizare. De altfel trebuie să facem precizarea că cercetarea acestui aspect al idealului de viață nu a cuprins toți subiecții, ci numai pe cei de la unitățile școlare în care s-au introdus și măsurile experimentale menționate în capitolul 2, p. I. Ne referim la unitățile școlare din municipiile Craiova și București, unde s-au folosit pe larg autobiografiile sociologice, autocaracterizările, convorbirile individuale protocolate, și cele colective, sub forma dezbaterilor sau meselor rotunde.

În schimb, s-au conturat unele aspecte și diferențieri, de la o grupă de vîrstă la alta. Astfel, înainte de 14 ani, puțini au fost subiecții care au putut vorbi despre o relație conștientizată între ideal și planul general al vieții, deși au fost în măsură să afirme că îi preocupă mai multe probleme ale vîrstei, că între ele văd o legătură, constituind, astfel, un plan de viitor. La cei mai mulți, idealul lipsea însă din structura acestui plan.

Aceleași constatări s-au impus și la subiecții de 14 și chiar 15 ani. Se confirmă, deci, că *idealul apare mai tîrziu în planul vieții, odată cu pașii înainte care se fac în procesul dezvoltării generale a personalității, pe plan intelectual, moral, afectiv.*

* Nu ne referim, desigur, la acel nonconformism pozitiv, care exprimă o aspirație către idealuri superioare celor propuse.

Odată apărut însă, nu rămîne un simplu element component al planului, ci — în mod conștient — începe să joace un anumit rol în cadrul acestuia, să se „opună“ celorlalte elemente luate împreună. Este momentul apariției conștientizate a relației ideal-plan al vieții și aceasta se petrece la 15 ani și — mai ales — după această vîrstă. De acum încolo, va ocupa poziții diferite în cadrul planului, crescîndu-i rolul.

La 17 ani, de exemplu, nu numai că se detașează ca rol în cadrul planului, ci trece în centrul planului, al preocupărilor, cu rol dublu (succesiv, sau concomitent): sintetizează celelalte elemente ale planului și le influențează. De la „periferia“ planului vieții, idealul a devenit focar central al acestuia și începe să orienteze întreaga personalitate. Ca aspect dominant, desigur, căci am întîlnit și subiecți la care — la aceeași vîrstă (16—17 ani) — idealul rămîne element „lateral“ al planului vieții, orientînd mai puțin personalitatea.

Începînd cu 17 ani, dar mai ales la 18—19 ani, idealul se ridică chiar deasupra planului vieții, dominîndu-l și „colorînd“ fiecare element component al acestuia. Profesiunii, de exemplu, îi imprimă raportarea ei la semnificația socială. De asemenea, relațiile cu adulții, necesitatea dialogului, realizarea personalității, sînt tot mai pîtrunse de cunoașterea posibilităților și raportarea lor la cerințele societății; raporturile cu sexul opus — (la această vîrstă) îmbină sentimentele profunde cu preocuparea pentru „făurirea unui cămin fericit“.

Convorbirile individuale, în special, ne-au arătat că, cu cît *idealul* este mai central în planul vieții și are un conținut mai bogat și mai încărcat de valori spirituale, cu atît *orientează mai intens și pozitiv personalitatea*, fie în sensul de a spori capacitatea de autoevaluare, fie de a *dezvolta capacitatea de continuă raportare la cerințele societății*.

Cîteva exemple, dintr-o dezbatere colectivă, stenografiată, la care au participat 35 elevi de la două licee din Craiova — cuprinse în cercetare — și 7 „invitați“ (studenți, muncitori și tineri absolvenți), sînt edificatoare în acest sens. Opiniile exprimate confirmă mai întîi *permanența* relației ideal-plan de viață și apoi „implicațiile“ ei în procesul de formare a personalității.

„Idealul este ceva *permanent* în viața omului și *complex*, influențînd aproape toate aspectele ei. Așa înțeleg eu problema, căci cu mine așa se petrec lucrurile. Și colegii mei cu care discut mai serios, așa gîndesc“ (19 ani, b).

„Idealul odată apărut în viața mea nu s-a stins repede, ci a *continuat să mă însoțească*. El evoluează mereu și îl recunosc în toate gîndurile și faptele mele. Ca înălțime, el nu are stațetă, fiindcă dacă există o vîrstă a idealului, există și idealuri pe vîrste și *se întregește de la an la an*, de la clasă la clasă. Fără a-mi fi părăsit idealul din clasa a X-a, acum, în clasa a XII-a el arată altfel, mai complet“ (19 ani, f.).

„Idealul *nu este ceva trecător în viață*, ci o aspirație continuă spre mai bine. El face pe om mereu flămînd de ceva, fie că vrea să știe mai mult, să-și aleagă o profesiune mai modernă, dar și mai aproape de el. Mie, de exemplu, dacă mi s-ar oferi acum împlinirea idealului de azi, aș refuza categoric. Eu trebuie să lupt să mi-l realizez, *realizîndu-mă pe mine*“ (18 ani, b).

În cadrul aceleiași debateri a apărut și un aspect deosebit de subtil al problemei și anume acela al „falsului ideal“. Aspectul interesează nu numai prin subtilitatea lui — ceea ce impune, fără îndoială, anumite concluzii cu privire la locul ce ocupă idealul în viața adolescenților, la permanența relației — ci pentru contribuția acestei permanențe la orientarea pozitivă a personalității, a formării capacității de raportare a acesteia la cerințele societății.

„Eu sînt de părere — spune, de exemplu, unul dintre participanți la dezbatere — că la unii dintre noi nu poate fi vorba de un „fals ideal“, ci de un ideal pueril, de copilărie manifestată în idealul de viață“ (18 ani, f.).

O asemenea optică este edificatoare nu numai pentru aspectul pe care îl analizăm, ci confirmă, în același timp, constatările anterioare cu privire la conștientizarea raportului dintre ideal de viață și planul general al vieții, dezvoltarea generală a personalității. După constatările noastre, această conștientizare are loc nu în prima parte, ci în partea a doua a adolescenței, după 16 ani.

Totuși teza existenței unor false idealuri, la această vîrstă, nu este respinsă de toți adolescenții. Ba, mai mult, este analizată sub variatele aspecte pe care le poate lua: „Un fals ideal este atunci cînd reduci idealul la o diplomă care îți dă dreptul la o profesiune“ (17 ani, f.).

„Confundarea idealului cu atingerea unor scopuri materiale, fără aspirație către valori spirituale, fără visare, fără poezie — spune un alt subiect — este tot un fals ideal” (19 ani, b.).

Într-o altă opinie, exprimată în aceeași împrejurare, se reia teza evoluției calitative a conținutului idealului în etapa adolescenței, criteriul de apreciere al progresului fiind tocmai capacitatea de raportare a personalității — prin ideal — la cerințele societății.

„Fals ideal este și atunci când idealul rămâne pe anumite trepte inferioare și este depășit de progresul societății, atunci când se manifestă o incapacitate de adaptare la nou, lipsă de receptivitate față de nou, când idealul nu împinge persoana către realizarea superioară, când nu este rampă de lansare” (21 ani, f; studentă).

„Un ideal se dovedește fals nu numai atunci când nu este rampă, ci și când nu poate face față direcțiilor schimbătoare ale vieții” (18 ani, b). Această poziție (opinie) a atras intervenția imediată a unui adolescent care „profesa” de circa 6—8 luni: „...Schimbări de direcție chiar în profesiune. Dacă idealul nu te ajută să te adaptezi, poate fi fals” (23 ani, b; arhitect).

Implicațiile idealului în planul general al vieții se oglindesc însă și sub multe alte aspecte. Semnificativă ni se pare, în această ordine de idei, relația pe care o semnalează un elev într-o autobiografie:

„...Și viața cotidiană a contribuit la formarea idealului meu de viață sub mai multe forme. De exemplu, iau din cotidian ideile superioare actuale, de largă circulație. Alteori, iau din viața cotidiană chiar aspecte prozaice, dar le analizez să văd dacă ideile ce rezultă din ele îmi susțin idealul. Învăț și din aspectele negative, respingându-le. Pe scurt, idealul meu mă însoțește permanent, toată viața și orice fac raportează la el: mă ajută, sau mă împiedică” (18 ani, b.).

În două autocaracterizări se oglindește însă o relație a idealului, deosebit de semnificativă pentru vârsta adolescenței. Este vorba de o teză tot mai insistent vehiculată în hebelogia contemporană: nevoia sporită de afectivitate la această vîrstă, care dacă este saturată, are efecte pozitive evidente asupra procesului general de dezvoltare a personalității.

În ambele autocaracterizări este afirmată nevoia de dragoste pentru „atingerea idealului”.

„Ca să-mi realizez idealul — spune unul dintre subiecți — am nevoie și de dragoste. Am nevoie să iubesc și să fiu iubit. Pentru mine, este mijloc de atingere a idealu-

lui”. Cel de al doilea subiect, afirmînd aceeași nevoie de dragoste, face din ea „baston de rezim la nevoie”... „flacăra la care se încălzesc și se aprind idealurile”.

Relația cea mai strînsă și mai frecvent manifestată rămîne însă cea dintre ideal și unul dintre elementele constitutive ale planului vieții și anume profesiunea.

Cum problema alegerii profesiunii, la această vîrstă, face obiectul unei analize complexe într-un alt capitol, în cele ce urmează vom analiza numai felul cum este concepută de către subiecții eșantionului nostru relația ideal-profesiune, în cadrul planului general al vieții.

Privind în ansamblu această relație, putem distinge mai multe forme principale sub care ne apare. Într-o primă formă — suficient de frecventă — idealul și profesiunea se confundă, în sensul că profesiunea devine mijlocul principal — și chiar unic — de împlinire a idealului. Adesea, afirmația este lapidară și fără echivoc, indiferent că este vorba de răspuns la o întrebare din chestionarul „Mod. A”, de o exprimare în cadrul unei autobiografii, unei autocaracterizări sau al unei convorbiri: „Idealul se confundă cu profesiunea”. Această identitate de conținut a celor două noțiuni, poate avea semnificații multiple. Ea poate fi interpretată ca un ideal mai puțin elevat, ca o expresie a „concretismului” care se atribuie tineretului contemporan, sau ca o treaptă a evoluției raportului dintre ideal și profesiune în ansamblul planului vieții. Analiza rezultatelor obținute ne îndreptățește să considerăm că fiecare dintre aceste exprimări este reală, într-o măsură sau alta. De altfel, chiar unii dintre subiecții eșantionului nostru consideră că a ajunge să exercite o anumită profesiune — pentru aspectul ei material — constituie esența idealului lor de viață. Aceasta este — în același timp — dovada existenței unui ideal cu un conținut sărac, aflat pe o treaptă inferioară de evoluție, cit și expresia unui concretism îngust. Nespecific subiecților eșantionului nostru, dar prezent și care generează sarcini multiple și concrete actului educațional.

În același timp, nu trebuie să absolutizăm această interpretare (ideal puțin elevat — concretism), căci confundarea idealului cu profesiunea este și expresia relației la o anumită vîrstă, pe o anumită treaptă de dezvoltare a personalității, când capacitatea de evaluare pe plan moral și experiența de viață, lasă încă de dorit. Fără a

fi o constatare cu caracter general, se impune totuși. Pe o anumită treaptă a dezvoltării generale a personalității „confundarea“ (ideal-profesie) nu este neapărat concretism sau ideal puțin elevat, ci pur și simplu *stadiu*, un anumit stadiu.* Semnificația conținutului idealului este dată de direcția în care va evolua ulterior. Dacă și la 16—18 ani raportul nu se exprimă altfel, mai explicit, sau mai explicativ, atunci putem vorbi de „concretism“. Dacă exprimarea evoluează însă, ascendent, rămâne simplă treaptă, care cuprinde, — potențial — forme superioare de dezvoltare. Este vorba, într-adevăr, de treapta care va face ca, în a doua parte a adolescenței, profesiunea să fie privită tot ca mijlocul principal de realizare a idealului (să se confunde, deci), dar acum este privită prin *semnificația ei socială*, sub mai multe aspecte: contribuția la progresul social, calitățile intelectuale și moral volitive pe care le cere, gradul de prezență a umanismului în exercitarea ei, contribuția concretă la construcția socială în etapa dată etc.

Iată câteva exprimări formulate la o dezbatere colectivă cu elevii a două din clasele la care s-au introdus și măsurile experimentale, de la două unități școlare diferite, exprimări care au fost protocoale:

„Idealul înseamnă pentru mine profesiune plus cultură generală. În lumea contemporană a exercita numai o profesiune, fără a ști cât mai mult din ce produce această lume pe plan spiritual, nu înseamnă a avea un ideal“ (18 ani, b.).

„După părerea mea idealul înseamnă a fi util societății. Fără îndoială însă că nu poți fi util societății dacă nu exerciți o anumită profesiune, căci fiecare profesiune are un rost în societate, joacă un rol, îndeplinește o funcție, cum se mai spune. Dar aceasta nu înseamnă totul. Societatea contemporană și societatea noastră socialistă au nevoie nu numai de buni profesioniști, ci și de oameni culti, de oameni care să îndeplinească și sarcini obștești. Cum poți fi atunci util societății dacă nu te gîndești la toate acestea? Ce fel de ideal este acela care reduce toată viața la profesiune?“ (19 ani, b.).

„Idealul înseamnă angajarea în contemporaneitate. De aici decurg însă multe lucruri, nu numai alegerea unei profesii contemporane. Eu așa gîndesc, și așa este idealul meu: să fac ceva pentru societatea contemporană prin profesiune“ (18 ani, f.).

* În plus, să nu uităm faptul că școala pregătește tineretul pentru viață, ceea ce dă educației un caracter *realist*, nu concretist.

„Idealul este nu numai să-mi fac o carieră, ci să-mi însușesc cât mai multe dintre valorile morale ale societății. După cite pot eu să-mi dau seama, societatea socialistă pune mare preț pe valorile morale și de aceea mi-am propus să-mi însușesc cât mai multe“ (17 ani, b.).

„Eu, mult timp am avut ca ideal să pot realiza profesiunea dorită. Mi-am dat apoi seama că ideal înseamnă profesiune numai pînă la un moment dat și după aceea înseamnă ceva mai general, mai complex. Înseamnă, așa cum văd eu lucrurile, cum văd acum idealul meu, a te realiza ca om și aceasta nu o poți face numai prin profesiune. După părerea mea, omul se realizează ca om numai în societate, dacă reușește s-o slujească așa cum este și cum cere ea“ (18 ani, b.).

Același mod de a gîndi, de a concepe idealul — util societății, prin profesiune — apare și în autobiografii:

„Încă din copilărie îmi plăcea să stau de vorbă cu mine, să-mi pun diferite întrebări. La unele puteam să dau un răspuns, dar altele mi se păreau foarte grele atunci... Odată, m-am hotărît să devin folositor patriei, cu munca mea, dar nu știam cum. Cînd am ajuns la liceu însă, atunci cînd idealul meu s-a definitivat, am hotărît să mă fac profesoară de limba română. Acum înțeleg rolul pe care îl au acești oameni, profesorii. Cred că poți fi folositor patriei dacă vei face pe copii să vibreze pentru ea, să le vibreze sufletul ca frazele pe care le rostești tu“ (18 ani, f.).

„Acum cînd mai am puțin și termin liceul, pot să spun că idealul meu în viață este să ajung și eu odată să-mi zică lumea că sînt un om cult. Aceasta înseamnă să știu multe, să ai caracter, o purtare exemplară și să fii conștient de rolul pe care-l ai în societate. De aceea, sînt de părere că nu este suficient să ai o profesie, dar te poți servi de ea pentru a deveni om cult și folositor societății“ (19 ani, b.).

„...Acum cînd termin liceul, îmi termin și autobiografia. Este o etapă importantă în viața unui om și m-am întrebă și dacă am un ideal. Idealul meu este de a deveni un cadru care să am misiunea de a educa pe cei mai mici ca mine. Această dorință nu o am în sensul de a deveni profesoară neapărat. De fapt, cînd eram mică, doream să fiu învățătoare. Dacă îți propui în viață ca țel să fii util societății educînd pe cei mai mici, pe tineri, o poți face și exercitînd alte profesii. Totul este să fii tu și să ai conștiința că ți-ai făcut datoria față de societate, cum și-o fac alții cu tine“ (19 ani, f.).

În aceeași ordine de idei, demn de semnalat, și de subliniat în același timp, ni se pare și faptul că am înțîlnit subiecți, care au afirmat că, după părerea lor, dacă, în practica vieții, profesiunea aleasă nu ar corespunde funcției de mijloc pentru realizarea personalității, pe plan social, (a idealului, deci), ea „trebuie sacrificată“, fie în

sensul că trebuie schimbată, fie că trebuie adaptată acestei funcții (sociale).

Iată, deci, că o identificare a idealului de viață cu profesiunea, are — la adolescenții școlari — și sensuri majore : profesiunea mijloc principal de realizare a idealului, conceput ca năzuință de a te realiza ca om, la nivelul cerințelor societății. Este un sens pe care îl găsim însă, în marea majoritate a cazurilor, în cea de a doua etapă a adolescenței, după 16 ani. Fără a exclude excepțiile, între 14—16 ani identitatea ideal-profesiune poate să însemne, în același timp, mai multe lucruri : un *stadiu* al relației, un *conținut puțin elevat* al idealului, *concretism*, ca aspect dominant al idealului. *Semnificația socială a profesiunii nu este încă sesizată*. Aceasta se întâmplă, în general, după 16 ani și atunci profesiunea fie că se confundă cu idealul (dar pe un plan calitativ superior), fie că devine calea principală de realizare a personalității, a idealului, alături și de altele. Sfera celor două noțiuni, fie că se confundă, fie că se interferează în planul general al vieții.

Practic, am întâlnit însă și cazuri în care relația dintre cele două elemente ale planului vieții este de „neutralitate“ : pe de o parte profesiunea, cu obiectivele ei limitate, pe de alta idealul care te plasează deasupra și *independent* de profesiune. În componența conținutului idealului nu este inclusă și exercitarea unei anumite profesiuni sau concepția despre rolul profesiunii. În unul din aspectele importante ale acestui plan — orientarea profesională —, înțelegerea semnificației sociale a profesiunilor în societatea noastră socialistă poate fi un instrument eficient în alegerea profesiunii de către un adolescent. Presa noastră dezbate frecvent — pe bază de exemple, accesibile, deci, adolescenților — problema semnificației profesiunilor în societatea noastră socialistă, fie că este vorba de profesiunea de medic, profesor, miner, avocat, oțelar, lucrător în agricultură, sau zootehnie. Noua semnificație socială a profesiunilor trebuie să fie mult mai prezentă în conștiința adolescenților, în complexul de criterii care trebuie să stea la baza orientării lor profesionale.

Această optică, odată formată, exercită o influență pozitivă nu numai în orientarea profesională, ci și în ansamblul integrării sociale a adolescenților, ca act final al întregii influențe educative ce se exercită asupra lor. Pentru a realiza acest deziderat major, se folosesc metode și mijloace foarte variate, desigur, întregul sistem al muncii educative — ca să folosim o formulare mai adecvată din punct de vedere pedagogic. În cadrul acestui sistem, însă, preocuparea pentru educarea idealului de viață trebuie să fie mai accentuată. Mai ales fiindcă există suficiente premise, inclusiv capacitatea de sesizare de către adolescenți a faptului că realizarea idealului de viață — cu rol atât de important în formarea personalității — depinde nu numai de ei, de factori individuali, ci și de cei sociali. Făcînd din nou apel la una din dezbaterile organizate în cadrul cercetării noastre — sub formă de masă rotundă — cu tema „Eu și idealul meu de viață“, redăm, în continuare, câteva din opiniile exprimate și consemnate cu această ocazie :

„Realizarea idealului de viață depinde în largă măsură de fiecare individ, însă nu poți să nu iei în considerație rolul societății în care trăiești. Nu poți să nu-ți dai seama că societatea este aceea care creează condiții fiecăruia pentru realizarea idealului și permite individului să-și făurească idealuri cît mai înalte, mai bogate în conținut“ (19 ani, b.).

Intervenind imediat în dezbateri, un alt participant face o precizare foarte interesantă privind raportul social-individual în problematica idealului :

„Da, este adevărat, însă există și un mod individual de a sintetiza, de a folosi socialul, cît și de a intui viitorul în aceleași condiții sociale“ (19 ani, b.).

Apreciem ca foarte interesantă ideea, nu numai pentru capacitatea subiectului — *a unui adolescent, deci* — de a sesiza această relație subtilă, ci și pentru importanța ei pentru practica activității educaționale. Într-adevăr, se recunoaște, pe plan psihologic, că în dezvoltarea intelectuală și a judecății morale, adolescentul face progrese importante, dar trebuie mereu să avem în vedere că acest proces nu este încă încheiat, că experiența lui social-morală este insuficientă și atunci acel mod individual de a sintetiza și folosi experiența socială poate duce și la generalizări greșite. Același lucru se poate spune despre

modul individual de a intui viitorul. Poate multe atitudini nonconformiste ale unor adolescenți, acele „respingeri” de către ei ale idealurilor propuse de adulți și societate își pot găsi explicația în acest „mod individual”. Tocmai în exersarea judecății morale, a modului de a sintetiza socialul și a intui viitorul — corect, pozitiv — constă rolul muncii educative. Semnalăm faptul nu numai pentru că s-a manifestat în cursul cercetării noastre și în problematica idealului, ci pentru că, după părerea noastră, fenomenul are rezonanțe mai largi. Este suficient să ne referim la procesul formării conștiinței morale la adolescenți, proces în care formarea noțiunilor morale și a convingerilor se bazează, în largă măsură, tocmai pe interpretarea faptelor (din viața cotidiană sau oglindite în presă, emisiuni T.V., cinematografe, teatru etc.), pe modul individual de a sintetiza socialul, cu alte cuvinte. Cite reprezentări morale greșite nu apar în conștiința adolescenților, intervenite din eroare în acest proces de „sintetizare a socialului”? Este o dovadă, în plus, că procesul formării idealului de viață are rezonanțe mult mai largi și mai profunde în profilul spiritual al adolescenților, decât apar ele la prima vedere.

Tendința de ancorare a adolescenților în social, în procesul de formare și afirmare a personalității, raportarea lor crescândă la viața socială, este evidentă și pozitivă. Un exemplu, de la aceeași dezbateră, ne întregeste imaginea fenomenului :

„Numai cadrul societății, lumea în care trăiești îți dă sentimentul, garanția și măsura valorii; conștiința că și socialul garantează realizarea idealului, nu numai munca individuală”. Totdeauna se petrec însă în felul acesta lucrurile? Evident că nu. Iată, de exemplu, ce scrie o adolescentă de 17 ani în autobiografie :

„Sinceră să fiu, nu am nici un ideal la vîrsta aceasta. ...De fapt am avut unul, dar s-a spulberat. S-ar putea să mai fi rămas ceva din el, dar nu-mi dau seama... Trăiesc cu impresia că dacă îmi voi face un ideal, niciodată nu-l voi putea îndeplini. ...Cînd eram mai mică eram mai optimistă și aveam încredere în viață. Acum nu mai am”.

Unde este la această adolescentă conștiința că nu este singură și că tocmai *viața* (socială) este cea care trebuie să-i demonstreze aceasta? Nu este vorba aici de un mod — evident negativ — personal de a sintetiza viața?

Asemenea situații trebuie să surprindă actul educațional și să-l îndrume corespunzător. Raportul social-individual este încă greu de sesizat, în toată complexitatea lui, de către adolescenții școlari și ca atare ei trebuie sprijiniți. Un capitol al acestei complexități privește și idealul de viață cu toate rezonanțele lui în planul general al vieții. Uneori pot fi nebănuite de profunde pentru această vîrstă. Maturitatea analizei poate surprinde și pe cei mai buni cunoscători ai adolescenței, chiar dacă asemenea „aparități” sînt izolate. În fond însă, cîte dialoguri — „bazate pe încredere”, cum spun ei — angajăm cu adolescenții? Iată un exemplu care ne arată cît de complex pot ei gândi în legătură cu idealul :

„Din cîte cunosc și îmi dau eu seama, idealul nu depinde de elemente innăscute. Acestea îi pot da colorit, înălțime, strălucire, dacă sînt folosite, dacă nu... Talentul? Poate fi pentru ideal mijloc de pătrundere superioară a lumii valorilor spirituale. El are un rol în forma de exprimare a idealului.

Raportul dintre idealul individual și idealul societății? După părerea mea idealul social este sinteza celor individuale, iar idealul individual izvorăște și se adapă din cel al societății, fie că este vorba de trecutul, prezentul, sau aspirațiile de viitor ale acesteia” (Din cuvîntul unei eleve, 18 ani, clasa a XII-a, la masa rotundă amintită anterior).

În ceea ce privește încrederea în realizarea idealului propus :

— 75,9% dintre subiecții eșantionului au apreciat că pot să-și realizeze idealul propus; numi 2,9% au considerat că nu își vor realiza idealul; 10,6% s-au arătat a fi indeciși, afirmînd că încă nu știu dacă își vor putea, sau nu, realiza idealul de viață; 10,4% nu au răspuns la această întrebare, sau au dat răspunsuri neevaluabile — prin conținutul lor.

Ca o constatare, cu caracter general, se impune *optimismul robust*, manifestat de marea majoritate a subiecților, încrederea lor că își vor putea realiza idealul propus. Acest fenomen se prezintă omogen, pe întregul eșantion, după cum urmează : elevi școlarizați în *mediul urban* : 79,2%, în *mediul rural* procentul scade la 70,4%; după *tipul de școală* : 74,4% la elevii de la liceele de cultură generală; 77,4% la elevii liceelor de specialitate; 77,8% la elevii școlilor profesionale.

Situația este aceeași dacă o raportăm la *sexul subiecților* : 77,6% băieți și 74% fete.

Pe grupe de vîrstă, se înregistrează un procent superior mediei pe eșantion la 14 ani (89,7%) și la 15 ani (79,3%), pentru a se apropia apoi de media eșantionului, cu ușoare variații (73,1%—75,3%—76,5% la 16, 17 și 18 ani).

Depășirile mediei pe eșantion nu ni se par întimplătoare, ci fiecare din ele credem că are o semnificație aparte. Astfel, la elevii școlarizați în mediul urban, cei din Baia Mare își manifestă optimismul în proporție de 97%, iar cei din Cîmpina 98,2%. Este vorba de două centre industriale, în plină dezvoltare, care generează acest optimism prin exemplele ce le oferă, prin rolul ascendent al tineretului în dezvoltarea centrelor respective. În general, marile centre industriale, sau localități cu o dezvoltare impetuoasă în socialism, oferă tineretului aceeași atmosferă de robustă încredere în viitor: Cluj 86,5%, Timișoara 86,3%, Sighetul Marmăției 93,1%, față de Constanța — (care a cunoscut o dezvoltare pe altă linie decît a celorlalte localități amintite) 66,6%, București 69%, Bacău 57,3% și Tîrgu Mureș 69,3%.

Dintre elevii școlarizați în mediul rural, numai cei din comuna Tinca (jud. Bihor) depășesc media pe eșantion: 85%.

În schimb, dintre elevii liceelor de specialitate, se impun cei de la liceele industriale (100%) și liceele pedagogice (96%), apoi elevii școlilor profesionale care pregătesc cadre calificate pentru industria grea (86%). Aceste rezultate sînt confirmate și pe alt plan și anume al repartizării subiecților după sex (b. și f.), pe tipuri de școli: băieții din liceele industriale 100%, licee pedagogice 96,3%; fetele de la liceele pedagogice 95,9%.

Ce ne spun aceste rezultate? Este evident că impetuoasa dezvoltare industrială a României socialiste a creat o atmosferă de încredere generală în viitorul patriei, încredere ce înaripează pe tineri și se reflectă, în lumea lor spirituală, pe toate planurile, inclusiv al formării idealului de viață. Aceasta trebuie să îndemne pe educatori să folosească cu mai multă insistență și măiestrie pedagogică, mediul înconjurător în munca educativă, în activitatea de formare a conștiinței moral-cetățenești a adolescenților școlari. Cînd realitățile socialiste sînt prezentate așa cum trebuie, convingător, adolescenților, multe dificultăți se pot depăși în problemele importante ca orientarea profesională, formarea unei atitudini pozitive față de munca

productivă. Iată de ce considerăm că procentul de 10% de tineri care încă nu știu dacă au, sau nu, temeiuri să fie optimiști, la care se adaugă 2,9%, pe care i-a cuprins deja descurajarea, trebuie să dea de gîndit educatorilor.

Credem însă că în liceele pedagogice munca educativă s-a ridicat pe trepte superioare, că dragostea de profesiune și înțelegerea semnificației sociale a profesiei dorite — în socialism — sînt prezente în conștiința elevilor într-o măsură mai largă decît a celor din alte tipuri de școli, fie ele și de specialitate. Așa se explică rezultatele menționate.

În fine, aceste rezultate — în ansamblul lor — credem că susțin și întăresc — indirect — o altă concluzie: capacitatea de înțelegere a adolescenților școlari a semnificației factorului social în realizarea personalității lor, cu concluzii pozitive pentru procesul integrării lor sociale. Depinde de factorii educaționali dacă știu să folosească integral această capacitate. Premise, posibilități există, transformarea lor în calitate — eliminarea rebuturilor în munca educativă — depinde, în principal, de măiestria lor pedagogică. Procesul nu este spontan, ci un act științific.

Conștientizarea rolului factorului social în realizarea personalității — atît de acută pentru lumea spirituală a adolescenților — ne este confirmată și de răspunsurile la cea de a doua întrebare din suita celor la care ne referim: „Ce greutatea întâmpinați în realizarea idealului de viață propus“?

Rezultatele obținute arată că preocuparea pentru a surprinde ce piedici le pot sta în cale în realizarea idealului de viață este prezentă în lumea spirituală a adolescenților școlari, fiindcă numai 6,9% din subiecții eșantionului au răspuns că nu pot să precizeze, nu știu ce obstacole le stau în calea realizării idealului propus. Acest procent, global, nu este însă suficient de concludent. Procentul global de 6,9% este dat de procente parțiale variînd între 1 și 6% — pe de o parte — și altele foarte ridicate (20 pînă la 29,5%). Aceste procente ridicate, de subiecți care afirmă că nu pot să precizeze ce factori i-ar putea împiedica să-și realizeze idealul, provin de la două categorii: elevii de la școlile cu profil agricol (20,2%) — fie ele licee sau școli profesionale — și elevii de la liceele de cultură generală, din mediul rural (28,8—29,5). După părerea noastră în aceste tipuri de școli munca educativă de orien-

tare școlară și profesională, de înțelegere a semnificației sociale a tipurilor de școli respective, a drumurilor ce li se deschid prin absolvirea acestor școli, lasă de dorit. În general, procesul de evaluare a unor eventuale greutăți ce ar putea întâmpina adolescenții școlari, în realizarea idealului propus, este un proces conștientizat.

Conștientizarea preocupărilor de a sesiza eventualele greutăți ce i-ar putea împiedica să-și realizeze idealurile și capacitatea de evaluare obiectivă, este și mai pregnantă prin aceea că 29% din subiecții eșantionului apreciază, fără echivoc, că nu vor întâmpina dificultăți. Și de data aceasta procentul global nu este suficient de concludent, valoarea lui fiind scăzută la unii indici: câteva orașe (Craiova 8% și Bacău 14%) și subiecții de sex feminin (14—18%). În schimb, optimismul robust, manifestat în răspunsurile la întrebarea precedentă, este confirmat și de data aceasta și — ceea ce ni se pare și mai semnificativ — la aceleași categorii de subiecți: cei pregătiți pentru industria grea, în școli profesionale sau licee de specialitate (47,9—48%); cei școlarizați în câteva localități urbane: Baia Mare (46,2%) și Sighetul Marmăției (79,3%). Semnificația este cea dată anterior: impetuoasa dezvoltare a industriei grele în țara noastră, ca și a unor regiuni, în trecut puțin dezvoltate, au generat un robust optimism în rîndul tineretului, o mare încredere în posibilitățile de realizare a idealului de viață, tocmai prin semnificația socială nouă a profesiunilor ce vrea să le îmbrățișeze.

Conștiința că această particularitate a societății noastre socialiste — dezvoltarea industriei grele și egala dezvoltare a tuturor regiunilor țării — este garanția realizării idealului de viață al tinerilor, ne este confirmată și de analiza factorilor care sînt nominalizați de subiecții eșantionului și considerați ca putînd să-i împiedice în realizarea idealului.

În primul rînd se impune remarcă faptul că structura socială, sau tipologia școlilor, nu sînt menționate de nici un subiect. Ca pozitiv apreciem și faptul că este suficient de crescut procentul adolescenților școlari care își dau seama că aceste greutăți sînt legate și de personalitatea lor (7,5%); lipsa unor aptitudini, pregătirea anterioară, greșita orientare școlară. Această conștiință a lipsurilor proprii este mai crescută — față de media pe eșantion (7,5%) — la elevii ultimilor ani, atît de la șco-

le profesionale, cît și de la liceele de specialitate — (10,5—14,8%), atîngînd un procent mult mai ridicat la elevii liceelor care cer, în măsură mai largă, aptitudini speciale, liceele de muzică și arte plastice (17,6—23,3%).

Un alt factor apreciat de adolescenți că i-ar putea împiedica în realizarea idealului de viață propus îl constituie „neînțelegerile cu părinții“. Este o confirmare a faptului că la adolescenții școlari realizarea idealului de viață constă într-o largă măsură în realizarea pe plan profesional. Pe întregul eșantion procesul adolescenților școlari care au divergențe cu părinții în realizarea idealului, prin profesiune prefigurată de tipul de școală ce urmează, nu este însă prea ridicat: 1,9%. Unele „abateri“ de la această medie le considerăm totuși ca fiind semnificative. Astfel, procentul elevilor care afirmă că divergențele cu părinții îi împiedică să-și realizeze idealul crește substanțial la elevii liceelor de muzică și arte plastice (3,7—4,3%). Credem că este vorba de insuficiența înțelegere a unor părinți a unui alt fenomen nou în societatea noastră socialistă: posibilitatea de realizare, mult crescută față de trecut, în domeniul artei. Trecutul cunoștea prea puțini „profesioniști“ în acest domeniu, iar liceele de arte plastice și muzică sînt încă tinere în țara noastră, pentru a putea schimba brusc o mentalitate atît de veche.

Sînt adolescenții școlari conștienți numai de factorii care îi pot împiedica în drumul spre realizarea idealului de viață, sau pot să-și dea seama și de factorii pe care se pot sprijini, care îi pot ajuta să-și realizeze idealul, să depășească greutățile ce apar pe parcurs? Și acest aspect prezintă același grad de conștientizare și analiză obiectivă. Într-adevăr numai 2,4% dintre subiecții eșantionului nu pot să indice factorii care îi pot ajuta în realizarea idealului, în depășirea dificultăților ce pot apărea. Fenomenul este suficient de omogen, prin raportare la toți parametrii cercetării, pentru a mai necesita o analiză amănunțită.

Gradul de conștientizare este dat însă mai ales de locul ocupat de „structura socială“ — ca factor menit să le asigure reușita în realizarea idealului. Pe întregul eșantion el ocupă un loc de prim plan, cu un procent de 22,2%. În același timp însă, unele „abateri“ (creșteri, mai ales) susțin și întăresc concluziile anterioare. Gradul de

conștientizare a rolului factorului social în realizarea idealului se situează la un nivel mai ridicat la aceleași categorii de elevi : de la liceele industriale (65,20%), licee de muzică (40,20%) și din unele localități puternic industrializate : Cluj (35,20%), Timișoara (29,80%).

Contrastînd cu constatările anterioare apare situația elevilor de la liceele de muzică. La prima vedere numai. În realitate, este vorba de o confirmare în plus a concluziilor respective. Într-adevăr, acești elevi, în timp ce sînt conștienți că părinții lor înțeleg mai puțin rolul, semnificația socială și viitorul acestui tip de școală, sesizează și faptul că structura socială va infirma pînă la urmă aceste prejudecăți, îi va ajuta să depășească greutățile (neînțelegerile cu părinții) și se pot sprijini pe acest ajutor.

S-au mai înregistrat și alte „abateri” de la procentul mediu pe eșantion (22,20%) în aprecierea rolului aceluiași factor („structura socială”), care credem că pot fi generatoare de concluzii pentru practica educațională, și pe care le semnalăm :

— procentul subiecților școlarizați în mediul urban, care dau prioritate factorului „structura socială” în realizarea idealului, este mai ridicat decît al elevilor școlarizați în mediul rural : 24,90%, față de 17,70% ;

— mai ridicat este și procentul elevilor din liceele de specialitate, față de cei din liceele de cultură generală, în aceeași apreciere : 25,10%, față de 19,80% ;

— deosebiri, în aprecierea rolului aceluiași factor s-au semnalat și între băieți și fete : 23,60%, față de 20,60% deosebirile fiind mai pregnante între băieții școlarizați în mediul urban (27,60%) și cei școlarizați în mediul rural (16,40%).

Factorul următor — ca pondere în complexul celor apreciați de subiecții eșantionului nostru că îi pot ajuta să-și realizeze idealul de viață — este familia. Și această ierarhizare poate surprinde, dar numai la prima vedere. Poate surprinde dacă am fi încă tributari hebelogiei dintre cele două războaie mondiale, care susținea teza obligativității încordării raporturilor dintre adolescenți și familie, a lipsei de încredere a adolescenților în părinții lor. Cercetările din ultimele două decenii au arătat însă că această teză trebuie raportată la o altă realitate a lumii spirituale a adolescenței : nevoia de afectivitate și securitate, nevoie care se satisface însă în largă măsură în

familie. Conflictul nu este, deci, obligatoriu. Cercetări efectuate în unele țări din Europa confirmă tezele recente ale hebelogiei : în cadrul unei munci educative adecvate, „nevoia de evaziune” (din familie) a adolescenților, nu se manifestă. Iată de ce spunem că numai la prima vedere ierarhizarea de mai sus poate surprinde.

Procentual, pe întregul eșantion, familia este considerată ca factor de sprijin în realizarea idealului, de către 14,80% dintre subiecți. Raportînd acest procent mediu pe eșantion la cunoscuții parametri ai cercetării, constatăm o omogenitate, care susține concluzia generală. O singură excepție notabilă și anume diferența dintre elevii școlarizați în mediul urban, (la care procentul este apropiat de media pe eșantion : 16,50% față de 14,80%) și cei școlarizați în mediul rural : 11,90% față de 14,80% și 16,50%.

Situația este explicabilă, știut fiind faptul că adolescenții din mediul rural, fără a se „îndepărta” de părinții lor, pun mai puțină bază pe ajutorul acestora cînd este vorba de probleme care solicită o pregătire superioară, un orizont socio-cultural mai larg.

În fine, prin ierarhizarea factorilor apreciați de ei ca sprijin în realizarea idealului de viață, adolescenții școlari confirmă și gradul de dezvoltare a capacității de autoapreciere. Este vorba de faptul că al treilea factor apreciat, ca punct de sprijin în realizarea idealului de viață propus, îl constituie „calitățile moral volitive proprii”. Ponderea care i se atribuie este inferioară celei a factorilor analizați și se concretizează într-un procent general de 8,40%. Și de data aceasta remarcăm omogenitatea situației în cadrul eșantionului, procentul mediu fiind depășit în limite nesemnificative la cei mai importanți și mai mulți parametri : elevi de la liceele de cultură generală (8,30%), de la liceele de specialitate (8,90%), de la școlile profesionale (8,30%) : tipuri de licee de specialitate (industrial, agricol, economic, pedagogic, etc.) sau de școli profesionale (de la 8,30% la 8,90%) ; băieți și fete (7,8—9,20%) — indiferent de tipul de școală. O singură diferențiere mai semnificativă pe eșantion și sub același aspect ca la factorul precedent : între subiecții școlarizați în mediul urban (10,20%, față de 8,40% media pe eșantion) și cei școlarizați în mediul rural (5,30%, față de 8,40% media pe eșantion).

Cum locul ocupat de idealul de viață în procesul formării, dezvoltării și orientării personalității adolescenților școlari este generator de numeroase concluzii pentru practica activității educaționale, am considerat că această relație este necesar să fie cunoscută și pe alte planuri. De exemplu, cum reacționează dacă lupta cu dificultățile, pentru realizarea idealului, aduce neajunsuri personale; dacă fericirea în viață ocupă un anumit loc în lumea lor spirituală, cu ecouri în numeroase unghiuri, care este corelația între ideal și preocuparea pentru realizarea fericirii? (există sau nu și în ce măsură).

La întrebarea „Din experiența ta de viață, crezi că omul trebuie să-și urmărească idealurile, chiar și atunci când aceasta duce la neajunsuri personale?”, s-au obținut următoarele categorii de răspunsuri: omul trebuie să persiste, în realizarea idealurilor sale, în orice condiții, omul poate renunța parțial la realizarea idealului; omul poate renunța cu totul la realizarea idealului său; nu știu, nu pot să dau un răspuns la această întrebare; nu mi-am pus și nu mi s-a pus niciodată această problemă. Cum sînt reprezentate aceste răspunsuri în cadrul eșantionului și ce semnificație poate avea această reprezentare? Prima categorie de răspunsuri (omul trebuie să persiste în realizarea idealului său, în orice condiții), domină cu autoritate, fiind reprezentată printr-un procent de 48,7% pe întregul eșantion. Optimismul robust, constatat anterior, se confirmă și în special relația profundă dintre ideal și întreaga personalitate a adolescentului școlar. Afirmatia categorică — „trebuie” — confirmă, de asemenea, o altă latură a lumii spirituale a adolescenților: radicalismul lor moral. Pentru noi însă semnificația are și alt aspect: relația dintre acest radicalism moral și idealul de viață.

Gradul de reprezentare al acestei atitudini a adolescenților este deosebit de omogen, la fiecare dintre indicii cercetării procentul rămînînd apropiat de media pe întregul eșantion: 48,6% la elevii liceelor de cultură generală; între 42 și 53% la diferitele grupe de vîrstă; 46,8% total băieți, 51,1% total fete. S-au semnalat și cîteva diferențieri care, după părerea noastră, nu sînt concludente atît pentru aspectul examinat, cît pentru a susține pe cele semnalate anterior, în alte probleme. Astfel, se menține diferența dintre elevii școlarizați în mediul urban (52%) și cei școlarizați în mediul rural (43%). Această diferență

globală este determinată, însă, în special de procentul foarte scăzut de reprezentare a acestui răspuns la elevii din două localități: Budila (jud. Brașov) — 26,6% — și Nazarcea (jud. Constanța) — 27,7%. Cum aceste localități sînt reprezentate, la rîndul lor, în cadrul eșantionului, de un număr foarte restrîns de subiecți (60 și respectiv 54%), orice generalizare este inoportună.

Mai încărcată de semnificații, cu un caracter de generalitate mai pronunțat, ni se pare gradul de reprezentare al acestei atitudini la elevii școlilor de arte plastice: 66,9% — pe ansamblu; 63,4% la fetele din aceste școli și 70,8% la băieți. Credem că este vorba de faptul că la aceste școli perseverența în urmărirea scopului este o trăsătură importantă a personalității, dar iată că ea se oglindește și în problematica idealului.

Cea de a doua categorie de răspunsuri („omul poate renunța parțial la idealul propus”) este mult mai slab reprezentată: 20,9% pe întregul eșantion, dar cu o mai mare omogenitate: 21,9% la elevii școlarizați în mediul urban, 19,3% la elevii școlarizați în mediul rural; 21,3% la băieți, 20,4% la fete; 22,9% la elevii liceelor de cultură generală, 20,6% la elevii liceelor de specialitate; ceva mai scăzut la elevii școlilor profesionale (17,3%), ceea ce nu afectează omogenitatea pe întregul eșantion, omogenitate susținută și de gradul de reprezentare, foarte apropiat, și pe grupe de vîrstă.

Celelalte categorii de răspunsuri au următoarea reprezentare:

— „omul poate renunța total la realizarea idealului său” — 4,7%;

— „nu știu, nu pot să dau un răspuns la această întrebare” — 10,6%;

— „nu mi-am pus și nu mi s-a pus niciodată problema” — 12,8%;

— alte răspunsuri — 1,9%.

Situația de mai sus susține teza că, la adolescenții școlari, preocuparea pentru realizarea idealului de viață este stabilă, chiar în condițiile intuirii că drumul este presărat și cu obstacole, că în lumea lor spirituală greu își face loc ideea că omul ar putea să renunțe la realizarea idealului de viață. Această constatare confirmă, în același timp, o altă concluzie, anterioară, a noastră și anume că

planul de viață al adolescentului este puternic impregnat cu complexa problematică a idealului.

Pentru activitatea educațională concretă nu este însă lipsit de semnificație faptul că 10,6% din subiecții chestionați nu pot să dea un răspuns la o întrebare majoră pe care le-o pune vîrsta și viața: omul, trebuie sau nu, să-și urmărească cu perseverență realizarea idealului, chiar atunci cînd acesta i-ar aduce neajunsuri (efort, reconsiderări în alegerea profesiei etc.) personale? Oricîtă indecizie ar manifesta adolescentul lipsit de suficiență experiență socială, în fața problemelor complexe care i se pun, procentul de 10,6% de indecizi este nesatisfăcător, ținînd seama că adolescența este perioada restrucurării personalității, clădirii ei pe baze noi, de ordin intelectual, moral-volitiv, afectiv și social. Acest procent global este cu atît mai semnificativ cu cît este constant pe întreaga scară a eșantionului: 11,5—12,6—11,9—10,5—8,2—8,3 — de la 14 la 19 ani — scăzînd de la 6,9% numai subiecții de peste 19 ani. Apreciem că dacă munca educativă — în școli, la clasă — ar fi mai bine orientată, maturizarea personalității adolescenților școlari s-ar face în alt ritm și în alte proporții. Ei trebuie ajutați să-și îmbogățească *intensiv* experiența de viață, nu în timp (prin trecerea anilor) și în mod spontan. Această interpretare a noastră este susținută și de procentul ridicat al ultimei categorii de răspunsuri: „nu mi-am pus și nu mi s-a pus niciodată această problemă“ (12,8%). Trebuie să subliniem că nu este deloc firesc, normal, ca în cadrul activității educative cu adolescenții să nu li se fi pus și problema perseverenței în viață, a necesității luptei cu greutățile, să nu fie analizate strălucitele exemple date de comuniști — mai ales în ilegalitate — care și-au urmărit cu perseverență idealurile (construirea societății socialiste), chiar atunci cînd aceasta le-a adus grave neajunsuri personale: arestări, schingiuri, condamnări — etc. Aceleași sentimente le pot insufla adolescenților cunoașterea biografiilor oamenilor de seamă și chiar ale eroilor zilelor noastre. Situația semnalată este cu atît mai demnă de luat în seamă, cu cît și de data aceasta se înregistrează o omogenitate a răspunsurilor, atît în cadrul localităților urbane (8,4% București, 17,6% Bacău, 8,4% Craiova, 12,7% Tîrgu Mureș, 11,11% Cluj, 15,6% Constanța) cît și rurale, unde procentul este și mai ridicat: 15% — per total;

19,8% Brănești (Ilfov); 12,9% Segarcea (Dolj); 18,8% Sîntana (Arad); 10,8% Tinca (Bihor); 10,3% M. Kogălniceanu (Constanța).

Ne-am propus, de asemenea, să verificăm legătura dintre gradul de receptivitate față de valorile morale și gradul de optimism, legătură atît de necesară făuririi și susținerii idealului de viață. În acest sens, una din întrebări cerea subiecților să răspundă dacă, după părerea lor, „...un om care se comportă în toate împrejurările cinstit, corect, demn, reușește, sau nu, în viață?“. Răspunsurile s-au structurat, pe întregul eșantion, în următoarele direcții: reușește în toate cazurile 31,4%; reușește în majoritatea cazurilor 53%; reușește destul de rar 6,3%; nu reușește niciodată 1,9%; nu știu ce răspuns să dau 2,8%; nu mi-am pus problema 2,4%; alte răspunsuri 1,9%.

Rezultatele sînt concludente: încrederea adolescenților școlari în victoria valorilor morale, valori care ocupă un loc important în conținutul idealurilor de viață.

Și pe acest plan se confirmă optimismul robust al adolescenților din școlile cu profil de industrie grea: dacă pe ansamblul eșantionului optimiștii categorici reprezintă 31,4%, la elevii unităților școlare menționate procentul este uniform mai ridicat și anume: 43,4% la liceele de specialitate și 46,7% la elevii școlilor profesionale. Situația rămîne aceeași dacă ne referim la sexul subiecților, din aceleași școli, adică 43,4% la băieți și 50% la fete. Subliniem, de asemenea, că și sub acest aspect se mențin diferențele (în plus) semnalate la subiecții din anumite localități — Sighetul Marmăției și Cîmpina — de data aceasta procentul fiind de 55,1 și respectiv 60,3%, față de media pe eșantion (31,41%). Considerăm că aceste diferențe se explică prin aceeași cauzalitate: ritmul general, alert, de dezvoltare, în socialism, al acestor localități.

Cea de a doua categorie de răspunsuri („...reușește în majoritatea cazurilor“), susține concluziile anterioare pe toate planurile: procent ridicat pe eșantion (optimism robust), omogenitate prin raportare la toți parametrii cercetării, diferențieri la aceleași categorii de elevi.

Celelalte categorii de răspunsuri, prin ponderea ce dețin pe eșantion, susțin concluziile anterioare. Într-adevăr, numai 6,3% dintre subiecți consideră că un om reușește rar în viață, dacă se comportă în toate împrejurările cinstit, corect, demn. Se semnalează totuși și cîteva aba-

teri de la procentul mediu pe eșantion. Unele dintre acestea privesc grupele de vîrstă de la 14 și 15 ani, procentul fiind mult sub medie (2,5 și 3,3%), pentru a crește apoi, treptat, pînă la media pe eșantion. Apreciem că adolescenții de 14 și 15 ani idealizează mai mult viața, radicalismul lor moral este mai pronunțat, și greu pot crede că un om care se comportă cinstit, corect și demn — în toate împrejurările — nu poate reuși în viață. Este posibil ca în aceste răspunsuri să se oglindească și atitudinea afectivă a adolescenților față de problema pusă: ei *doresc* să nu fie cazuri de oameni corecți care să nu reușească în viață.

Adolescenții mai mari — de 15—18—19 ani — cu mai multă experiență nu iau dorințele drept realități, ci sînt mai realiști și văd că viața poate oferi și exemple negative. Din acest punct de vedere poate că nu este lipsit de semnificație faptul că la elevii din București — oraș care prin numărul mare de locuitori, prin complexitatea vieții lui, oferă mai multe aspecte contradictorii — procentul celor care apreciază că asemenea oameni (cinstiți, corecți, demni) reușesc destul de rar în viață, crește la 13,3% (față de 6,3% — cît este media pe eșantion). Tot în felul acesta explicăm și o altă „excepție” — a fetelor de la liceele de muzică și arte plastice — la care procentul ajunge la 19,1—19,4%. Evident este vorba de „situații locale”, fiindcă raportînd rezultatele la toți subiecții de sex feminin, procentul este apropiat de media pe eșantion: 7,8% (față de 6,3%), în condițiile în care fetele din mediul urban sînt mai sceptice (9,5%), față de cele din mediul rural (5,6%) — probabil tot din cauza circumstanțelor în care își desfășoară activitatea. Un ușor decalaj se înregistrează și între opinia băieților școlarizați în mediul urban și rural: procent 5,6%, față de 4,3%.

Indiferent de aceste nuanțe — un lucru rămîne sigur: *adolescenții școlari nu privesc pasiv viața. Ei sînt receptivi la tot ceea ce le oferă aceasta, înregistrează, filtrează și interpretează. Este un aspect pozitiv, căci aceasta le ușurează integrarea socială.*

Sînt însă și suficiente motive să considerăm că în acest proces activitatea educativă a adulților trebuie să-i însoțească și să-i ajute mai mult în interpretare-generalizare a ceea ce le oferă viața. Iar acolo unde este cazul, să intervină pentru a trezi și dezvolta această atitudine critică,

fiindcă la 16—18 ani, cînd adolescentul devine cetățean cu drept de vot, nu este bine dacă el nu și-a pus asemenea probleme, sau nu se poate pronunța atunci cînd i se pun. Cercetarea noastră a arătat însă că în cadrul lotului investigat, 2,4% dintre subiecți nu și-au pus încă asemenea întrebări, iar 2,8% nu pot lua o atitudine, nu știu ce să răspundă. În ambele cazuri procente absolute, în cadrul lotului, sînt susținute de cele obținute la toți indicii cercetării (mediu de școlarizare, sex etc.).

Dacă ecoul idealului de viață al adolescenților școlari este atît de complex în lumea lor spirituală, în conștiința lor, le influențează și conduita? Răspunsul la această întrebare prezintă interes deosebit pentru practica educațională. Ipoteza noastră a fost că poziția idealului de viață în lumea spirituală a adolescenților școlari influențează și conduita, modul de viață, în ansamblul lui, cît și unele aspecte particulare. Propunîndu-ne verificarea acestei ipoteze, am urmărit rezultatele pe trei planuri: dacă alegerea unui model sau făurirea unui ideal, influențează activitatea școlară și mai ales atitudinea față de învățatură; dacă aceeași alegere a produs schimbări în modul general de viață și în ce sens; dacă formarea idealului și conținutul acestuia a produs modificări în modul de a concepe viitorul personal.

În ceea ce privește primul aspect, rezultatele cercetării au impus o primă și evidentă concluzie și anume că elevii au privit cu simț de răspundere problema pusă, fără a se grăbi să dea un răspuns formal. De aceea cei mai mulți afirmă că nu pot vorbi de o influență directă a idealului asupra atitudinii față de învățatură, asupra obligațiilor școlare limitate la învățarea lecțiilor. Fără îndoială că un asemenea răspuns ar fi conținut o însemnată doză de conformism, ar fi fost „forțat”. Din contră, 45,7% consideră că direcția principală în care a acționat formarea idealului a fost activitatea „suplimentară” (cum o numesc cei mai mulți), desfășurată în afară de clasă și școală, „în domeniul preferat”, dar strîns legat de conținutul idealului. Privind în ansamblu, — această atitudine prezintă omogenitate, prin raportarea la principalii indici ai cercetării: elevi școlarizați în mediul urban (47%), sau rural (43,4%); elevi de la liceele de cultură generală (42,5%), de specialitate (45,4%) sau de la școlile profesionale (45,8%); băieți (44,7%), sau fete (46,9%).

Analizând mai amănunțit situația pe localități, tip de liceu de specialitate, an de studii, constatăm unele decalaje față de procentul mediu pe eșantion (45,7%). Astfel, atitudinea la care ne referim (activitatea în afară de clasă și școală, „în domeniul preferat” sub influența conținutului idealului) este afirmată de: 73,8% dintre subiecții din Piatra Neamț, 71% dintre elevii anului V de la liceele de specialitate, 60,1% dintre elevii școlilor profesionale sanitare, 53,9—54% dintre elevii liceelor pedagogice și 74% ai liceelor de muzică și arte plastice. În procente superioare mediei pe eșantion este exprimată și atitudinea subiecților din Brașov (73,8%), Constanța (60,7%) și câteva localități rurale: M. Kogălniceanu (67,9%), Bucecea (62,9%). După părerea noastră, aceste diferențieri nu contrazic concluzia generală, ci o susțin în sensul că tocmai specificul unor localități (rurale sau urbane), unor tipuri de școli (sanitare, muzică și arte plastice și pedagogice), unor ani de studiu (V, de exemplu) oferă posibilități superioare de desfășurare a unor „activități suplimentare”, legate de „domeniul preferat”, de idealul de viață. Această nuanță dă o indicație suplimentară în ceea ce privește legătura strinsă, la adolescenții școlari, între ideal și realizarea lui prin profesiune.

Grupul subiecților care consideră că — în ceea ce îi privește — influența idealului de viață s-a exercitat cu prioritate asupra atitudinii față de învățatură, mai precis asupra „modalității de îndeplinire a obligațiilor școlare” (cum se exprimă ei), este mai slab reprezentat și prezintă, în același timp, două nuanțe: unii care consideră că influența s-a concretizat în „îndeplinirea conștiințioasă a obligațiilor școlare” — 15,8% — iar alții care afirmă că influența a constat în „îndeplinirea în mod deosebit a obligațiilor școlare” (18,4%). Am numit o asemenea atitudine mai „conformistă” și chiar mai puțin concludentă asupra gradului de influență a idealului față de obligațiile școlare. Sunt însă unele situații, unele tipuri de școli mai precis, în care noțiunea de „obligație școlară” are un sens mai cuprinzător. În cadrul liceelor pedagogice — de exemplu —, a școlilor sanitare și agricole, „obligațiile școlare” care se îndeplinesc în afară de învățarea lecțiilor, în afară de clasă și școală chiar, sunt mult mai numeroase și tocmai îndeplinirea acestora denotă o mai strinsă legătură afectivă cu profesiunea. La elevii acestor tipuri de școli *sem-*

nificația socială a profesiunii este mult mai prezentă în conținutul idealului de viață. În acest caz putem considera că influența idealului de viață este tot atât de puternică asupra *conduitei de elev* ca și la elevii din prima categorie. Am considerat necesară această precizare, fiindcă și în cadrul cercetării noastre fenomenul este prezent, adică subiecții de la aceste școli afirmă într-o măsură mult mai mare decât ceilalți că idealul de viață i-a determinat să-și îndeplinească „obligațiile școlare în mod deosebit”: 32,6% (față de 18,4% — media pe întregul eșantion) la elevii liceelor pedagogice; 30,4% la elevii de la școlile profesionale agricole; 34,1% la elevii liceelor agricole; 35,1% la elevele de la liceul de arte plastice.

Referindu-ne la influența exercitată de conținutul idealului asupra *modului de viață*, constatarea generală este că se poate vorbi de o influență evidentă și conștientizată. Numai 16,8% dintre subiecții chestionați au afirmat că formarea unui ideal și conținutul acestuia nu le-au produs schimbări în modul lor general de viață, iar 8,7% că nu pot să-și dea seama, nu știu dacă schimbările produse în modul general de viață au fost determinate și de ideal, de conținutul acestuia, de necesitatea de a-l realiza. În schimb, este substanțial crescut procentul celor care au arătat că realizarea idealului le-a impus unele schimbări în modul lor de viață, fiind conștienți de direcțiile în care a operat această influență: atitudinea față de învățatură — 20,8%; comportamentul general, condus în școală și în afară — 9,5%; alegerea profesiunii — 11,6% și alte direcții 2,7%.

Menționăm și alte câteva aspecte pe care le-a evidențiat cercetarea: influența mai puternică exercitată de idealul de viață asupra conduitei generale la elevii liceelor pedagogice — 20,7%, susținând aprecierea noastră anterioară că la această categorie de subiecți idealul de viață este în mare măsură legat de exercitarea profesiunii. Cel de al doilea aspect care s-a impus se referă tot la această categorie de subiecți și constă în aceea că alegerea profesiunii este influențată într-o măsură considerabil crescută — față de ceilalți subiecți — tot de conținutul idealului de viață și anume: 26,7% pe întregul grup (față de media de 11,6% pe eșantion); la fete 25,9%, iar la băieți 27%. Procente superioare mediei pe eșantion mai

prezintă și grupele de subiecți provenind din școlile sanitare și liceele de muzică.

Ce activități, în afara celei strict profesionale, sînt dispuși adolescenții școlari să desfășoare pentru realizarea idealului? Pe eșantion rezultatele se structurează astfel: 5,7% non-răspunsuri sau răspunsuri neevaluabile; 13,3% nu și-au pus această problemă; 16,2% consideră că activitatea profesională va fi suficientă pentru realizarea idealului; 64,8% consideră că realizarea idealului este condiționată și de desfășurarea altor activități și anume: social-obștească — 3,3%, economică — 1,9%, cultural-științifică — 38,1%; artistică — 6,9%; sportivă 5,4%; alte activități — 8,7%.

Rezultă, deci, că 29,5% dintre subiecți reduc idealul de viață la posibilitatea exercitării unei profesii. Desigur că ar fi fost și mai edificator, dacă, în cursul cercetării, am fi putut stabili în ce măsură, la acești subiecți, este vorba de profesiunea dorită, sau de „o profesiune” în general. Cert este însă că la această categorie de subiecți — repetăm, suficient de numeroasă — nu poate fi vorba cel puțin de înțelegerea semnificației speciale a profesiei, ceea ce denotă un ideal de viață puțin elevat, cu nuanțe de concretism, cu un conținut sărac. Omogenitatea reprezentării acestei mentalități — prin raportarea la toți indicii — ne arată, încă odată, nu numai complexitatea problematicii idealului de viață în lumea spirituală a adolescenților școlari, ci și că ea nu se rezolvă de la sine, spontan, ci munca educativă trebuie să intervină activ, acționînd în direcții foarte variate, de la declanșarea la timp a preocupărilor și ajutor în stabilirea unui conținut adecvat cerințelor sociale, pînă la stabilirea unui nivel elevat, concretizat în desprinderea de optica îngustă, a profesiei scop în sine, și ridicarea la necesitatea unei dezvoltări și activități multilaterale, așa cum este și societatea pe care o construim. Apreciem ca nefirească situația care relevă că un număr ridicat de adolescenți nu ia în considerație semnificația socială a unei profesii, atunci cînd optează pentru ea. Considerăm, de asemenea, că activitatea educativă desfășurată în școli, *obiectivele* ei, așa cum sînt formulate, nu sînt străine de această stare de fapt. Procentul ridicat de elevi, care consideră că exercitarea unei profesii nu este suficientă pentru realizarea idealului (64,8%), denotă, desigur, o

orientare sănătoasă a tineretului nostru școlar, dar credem că nu poate da dreptul la autoliniștire din partea educatorilor, fie ei părinți, cadre didactice etc.

Positiv este însă că elevii adolescenți, care consideră ca necesare și alte activități, decît cea legată de exercitarea profesiei, pentru realizarea idealului, 38,1% se orientează către activitatea cultural-științifică. Sub acest aspect — pe lingă omogenitatea răspunsurilor, pe indicii cercetării — se impun și unele „salturi”, constatate fie la subiecții din unele localități (Sighetul Marmăției, Piatra Neamț — cu 65,1% și respectiv 49,8% etc. față de 38,1%), fie la cei din anumite tipuri de școli: pedagogice (76,2%), arte plastice (77,7%), sau din anul V al liceelor de specialitate (81,5%).

Acese rezultate ca și toate analizele, parțiale, anterioare, pledează pentru o *relație bine conturată, evidentă, complexă, conștientizată și stabilă între ideal și planul general al vieții*.

Complexitatea relației confirmă teza că dezvoltarea idealurilor, la vîrsta adolescenței, are rezonanțe în orientarea comunistă a personalității, idealurile comuniste reprezentînd o componentă importantă a vieții spirituale a societății socialiste, că, la adolescenții școlari, conținutul idealului de viață influențează pozitiv procesul formării profilului moral.

Dacă o motivație superioară sprijină formarea trăsăturilor pozitive ale personalității, în cadrul acestei motivații idealul joacă un rol important, el constituind o forță mobilizatoare a personalității, o orientare și un impuls pentru activitate.

Idealurile contribuie la cultivarea optimismului, prin caracterul lor complex, generalizator și — mai ales — proiectiv.

În ceea ce privește opțiunea profesională a adolescentului școlar, idealul de viață o face mai profundă, mai legată atît de structura personalității lui, cît și de semnificația ei socială.

Toate acestea confirmă că, la adolescenții școlari, idealul de viață se înscrie activ în sfera factorilor care le condiționează integrarea socială.

10. Concluzii

10.1. Rezultate teoretice și metodologice

Fără să reluăm multitudinea de concluzii și ipoteze cuprinse în lucrare, dorim să subliniem mai întâi elementele inedite, lăsând cititorilor latitudinea de a aprecia valoarea acestora.

Înainte de orice, studiul a realizat *investigarea, pe întregul pas al vârstei adolescenței, în cadrul unor loturi largi și — în ansamblu — reprezentative, a problematicii complexe a genezei și dinamicii idealului la adolescenții școlari din țara noastră, într-o viziune interdisciplinară: socio-psiho-pedagogică*. Cercetarea, la nivelul anchetei de opinie a fost completată, spre o mai profundă cunoaștere a tezelor abordate, cu un complex de metode cu caracter longitudinal, urmate de măsuri ameliorative, îmbinându-se investigarea cu acțiunea educativă. Au fost, astfel, elaborate și verificate — cel puțin parțial — un ansamblu de concepte, ipoteze, instrumente de studiu.

Cercetarea a permis atât aprofundarea și dezvoltarea poziției unor autori, infirmarea tezelor altora, cât și noi concluzii și ipoteze.

Cu privire la geneza și dinamica modelelor și idealurilor a rezultat:

a) verificarea ipotezei corelației dintre maturizare și apariția preocupărilor conștiente pentru modele și idealuri, conștiința deosebirii dintre ele precum și perceperea schimbării, în general procesul formării idealului fiind precedat de adeziunea adolescenților față de modele, trecându-se — în ansamblu — de la cele individualizate la cele abstracte și sintetice;

— descifrarea unei complexe dialectici a cunoașterii de sine și a altora, marcând etape distincte: *individualizarea, socializarea*, cărora studiul nostru le-a adăugat etapa a treia, a *personalizării* ce corespunde cu integrarea eului cu alții, critica sau refuzul modelelor și elaborarea de sine stătătoare a idealului;

— prezentând *omogenitate* pe ansamblul loturilor studiate, fiecare parametru relevă *particularități* în funcție de vîrstă, sex și alți indicatori ai personalității și apartenenței subiecților la societate, procesul relevînd *unitate în diversitate*;

— geneza modelelor și idealului în adolescență relevă, de asemenea, *complementaritatea necesară a praxisului cu acțiunea formativă și de autoeducație*, pentru ridicarea relației spontan-practice la înțelegerea mediat-conștientă a raportului adolescentului cu modelele și idealurile.

b) în ceea ce privește *factorii formării modelelor și idealurilor* (cap. 5) studiul a pus în evidență:

— prezența unui *sistem complex de influențe* exercitate asupra adolescentului de la *nivelul macro-social*, producător esențial al modelelor și idealurilor, îndeosebi în condițiile societății noastre, prin intermediul *instituțiilor sociale*, mai ales familia, școala, organizația de tineret sau al *mijloacelor de comunicare în masă, al artei și culturii* și pînă la *rolul micro-grupului și al individualităților*;

— *modificarea ponderei relative a acestor factori în funcție de maturizare* prin trecerea de la *heteronomie* spre *autonomie*, de la rolul preponderent al factorilor exteriori la afirmarea poziției proprii față de modele și idealuri și noi raporturi ale adolescenților cu factorii educativi;

— *rolul insuficient și cerința creșterii aportului sistematic al școlii în educarea, și al organizației de tineret în autoeducarea raportului adolescenților față de modele și idealuri*;

— *evidențierea, pe fondul unei convergențe de ansamblu a acțiunii acestui sistem de factori, a unor contradicții între orientarea și eficiența acțiunii lor, precum și a unor disfuncționalități*.

c) în ceea ce privește *conținutul* modelelor și idealurilor (cap.7):

— cercetarea a relevat, în ansamblu, prezența unei constelații largi de *orientări* ale conținutului modelelor și

idealurilor, suferind modificări odată cu vârsta și alți indicatori, a pus în evidență *raporturile dintre aceste orientări și modelul social-politic și moral al societății noastre*, concordanța generală cu acesta dar și o serie de aspecte negative și discordanțe la unii dintre adolescenții investigați;

— o însemnătate deosebită au reieșit a avea, în orientarea valorică a modelelor și idealurilor de viață, *dominantele* acestora, ierarhia pe care subiecții o fac atît în domeniul modelelor cît și al trăsăturilor esențiale ale idealului;

— pe baza analizei spectrului larg al modelelor de personalitate, pe care tinerii le urmează, s-a subliniat posibilitatea și cerința, preferabilă tipologiilor, de a *desprinde orientările principale* ale adolescenților în acest sens, remarcîndu-se, totodată, în contextul analizei *surselor* acestor modele insuficiența celor luate din realitatea vieții, din actualitate, în raport cu cele referitoare la trecut sau mediate de artă, cultură și mijloacele de comunicare în masă;

— analiza conținutului modelelor și idealurilor a permis, de asemenea, identificarea unor concluzii pentru orientarea activităților educative și de autoeducație, mai ales în sensul *stimulării unei deschideri cît mai largi spre modelele contemporane, spre idealurile înaintate ale societății și al adîncirii spiritului critic, selectiv, îndeosebi în raport cu „nonvalorile” și „contra-modelele”*.

d) în ceea ce privește studierea rolului opțiunilor în geneza și dinamica modelelor și idealurilor și, îndeosebi, a *alegerii profesiei* (cap 7—8):

— s-a pus în evidență însemnătatea *modelelor și idealurilor ca elemente fundamentale ale dimensiunii prospective a personalității adolescenților și ale corelării cu societatea*;

— adolescența a fost definită ca vîrstă a *primelor opțiuni conștiente* realizate prin *raportarea statut-rolului actual la cel proiectat*; expresia pe planul personalității a acestui raport dinamic o constituie distincția dintre *omul așa cum este*, determinat de condițiile existenței și dezvoltării sale, de educație și *omul așa cum se dorește a fi*, în funcție de idealuri și modele, de aspirații și posibilități, corelate, la rîndul lor, (adaptativ sau nu) cu condițiile și educația;

— s-a concluzionat că procesul *ontogenezei personalității* în adolescență poate și trebuie să fie analizat mai ales în raport cu *opțiunile* pe care le face adolescentul, dependente atît de indicatorii statut-rolului său prezent cît și ai statut-rolului proiectat; în acest sens, au fost analizate corelațiile opțiunii profesionale (ca unul din tipurile opțiunilor proiective active), cu indicatorii de stratificare și cei ai personalității morale: *maturizare, autonomizare, cunoaștere de sine și orientare valorică*;

— formarea idealului reprezintă, astfel, *elementul prospectiv decisiv al personalității, rezultanta raportului dintre statut-rolul real și cel proiectat al tinerilor și, totodată, unul din elementele esențiale ale corelării lor*. Alegerea idealului de viață este produsul raportării active a personalității în curs de formare față de realitățile sociale și culturale ale mediului înconjurător, așa cum ele sînt și așa cum ele vor fi, trebuie să fie sau e dorit ca ele să fie; ea constă atît în *identificare* cît și în *selecție critică*, inclusiv respingerea modelelor și idealurilor propuse, constituind astfel unul din procesele esențiale în cursul cărora tînărul *cunoaște normele și regulile, învață ce este datorია, dobîndește ierarhia valorilor, își cristalizează aspirațiile*. Formarea idealului este hotărîtoare pentru *cunoașterea de sine, pentru autodefinire și automodelare, stabilirea motivației, orientarea convingerilor, sentimentelor și opțiunilor în funcție de criteriul valoric al țelurilor vieții și ca atare, pentru corelarea individului cu cerințele și așteptările societății*. Ea este, astfel, esențială atît pentru formarea și afirmarea personalității cît și pentru integrarea ei socială. Totodată, definirea idealului de viață — prin prisma aspirațiilor legate de viitor, a conturării normelor și principiilor etice spre care se îndreaptă societatea — are și rolul de a stimula *tendința de transcendere a prezentului, năzuința de perfecționare a mediului și de autoperfecționare*;

— pe baza analizei sociologice a genezei și dinamicii idealurilor s-a sublinat necesitatea unei *pedagogii a opțiunii*, accentuînd, pe lîngă elementul necesar al *orientării educative*, asupra celui de *autonomie* înțeles în două accepții strîns corelate:

— 1. capacitatea subiectului de a se autodetermina în raport cu acțiunea educativă a factorilor educaționali,

receptând influența acestora într-un mod critic, selectiv și adăugându-i propria acțiune educativă;

2. modalitatea subiectului de a depăși modelele existente și propuse nu prin ignorarea sau respingerea lor totală dar prin transcenderea, inclusiv negarea unora sau unor aspecte ale lor, în virtutea constituirii unui model propriu, o sinteză originală raportând posibilitățile și aspirațiile individului la anumite cerințe sociale, la norme și „pattern”-uri.

Dacă prima accepție vizează o acțiune necesară împotriva pasivității și urmărește stimularea aspectului *activ creator*, cea de a doua este orientată împotriva conformismului și urmărește stimularea aspectului *original* al personalității.

e) în sfârșit, cu privire la *impactul idealului de viață asupra adolescenților* (cap. 9):

— studiul a evidențiat importanța modelelor reflectată în însăși opinia subiecților, și, mai ales, a idealului pentru întregul lor *plan al vieții*, complexitatea și varietatea relațiilor dintre acestea;

— au fost studiate amplu *preocupările adolescenților în muncă și viață pentru realizarea modelelor și idealurilor*, gradul lor de *încredere* și *perseverență* în realizarea aspirațiilor, *dificultățile* ce apar în acest sens, *modalitățile variate prin care se realizează ecoul idealului* în întreaga conștiință și comportare a subiecților.

Repetăm, fără ca aceste elemente să reia toate concluziile teoretice la care ne-a călăuzit studiul, am considerat necesar să facem acest succint bilanț pentru a putea analiza mai departe modul în care, prin conținutul lor, modelele și idealurile adolescenților investigați concordă cu modelul social-politic și etic al societății noastre.

10.2. Modelul social-politic și etic socialist al tinerei generații

Ca parte integrantă a procesului de dezvoltare a conștiinței socialiste, în același timp rezultantă dar și condiție a succesului operei complexe de făurire a societății socialiste multilateral dezvoltate, educația comunistă își găsește principalele sale obiective în exigențele majore ce decurg din ansamblul politicii Partidului Comunist Român

constituind o expresie a noilor realități sociale și morale, precum și a cerințelor afirmării eticii și echității socialiste.

O sumară sintetizare a acestor *obiective principale ale formării tineretului în spirit comunist*, definite pe baza documentelor de partid și, în primul rând, a Programului partidului prezintă următoarele direcții fundamentale ale preocupărilor diferiților factori, în cadrul cărora un rol deosebit revine școlii și organizației comuniste de tineret: *cultivarea idealului comunist, a dăruirii pentru cauza socialismului și comunismului, a devotamentului și spiritului militant în acțiunea pentru realizarea politicii partidului comunist; dragostea de patrie, capacitatea de dăruire, și, la nevoie, de sacrificiu pentru apărarea independenței și suveranității sale, hotărârea de a munci cu abnegație pentru fericirea poporului: noua atitudine față de muncă și față de proprietatea obștească, efortul stăruitor pentru o cât mai înaltă calificare profesională pentru continua perfecționare a cunoștințelor și specializării, pentru o activitate productivă creatoare, plină de hărnicie și spirit de inițiativă, pentru respectarea disciplinei de producție, produse de calitate și economii, pentru apărarea și dezvoltarea proprietății socialiste; spiritul civic înaintat, participarea activă la viața socială, la conducerea treburilor oștești; spiritul colectivist, dezvoltarea raporturilor inter-personale bazate pe respect reciproc și întraajutorare, pe demnitate și onoare; îmbinarea interesului personal cu cel general și capacitatea ca, la nevoie, să se recunoască prioritatea intereselor generale asupra celor personale; afirmarea în viața socială și personală a trăsăturilor înaintate ale moralității socialiste: cinstea, onoarea, sinceritatea, curajul, demnitatea, curățenia sufletească, unitatea dintre principii și acțiuni; spiritul de combativitate împotriva oricăror atitudini ce contravin normelor și principiilor moralei socialiste, cum sînt: parazitismul, individualismul, orice manifestări ale ideologiei și moralei burgheze; acțiunea hotărîtă pentru afirmarea echității socialiste, împotriva carierismului și favoritismului.*

Formarea conștiinței socialiste înseamnă, astfel, pentru tineri, definirea valorică a personalității lor, însușirea și aplicarea sistemului de norme și principii specifice

societății noastre socialiste, înrădăcinarea în comportarea lor de fiecare zi a trăsăturilor comuniste, afirmarea lor ca militanți activi pentru deplina respectare a principiilor eticii și echității socialiste. *Parte integrantă a programului partidului, normele vieții și muncii comunistilor constituie un ansamblu, cu înalte virtuți educative, de valori de conștiință și atitudine a căror însușire practică trebuie să constituie obiectivul principal al formării comuniste a uteciștilor și tuturor tinerilor.*

Plasată în acest context, cercetarea noastră a permis identificarea procesului de însușire de către tinăra generație a modelelor și a idealurilor specifice societății noastre. Așa cum am mai arătat în diverse capitole, studiul a confirmat *capacitatea socialismului, a orînduirii noastre de a propune generației tinere nobile și cutezătoare mobiluri de acțiune și modele de comportare care nu numai că se bucură de o mare autoritate și forță de înrîurire dar prezintă avantajul de a fi întruchipate ca realități dinamice în praxisul muncii, vieții și comportării morale cotidiene a tineretului.*

Dezmințind teza despre prezența universală în epoca noastră a unei „tinere generații sceptice“, indiferent de coordonatele sociale și educative concrete care definesc profilul tinerilor în condiții politico-economice diferite, *adolescenții studiați exprimă într-o majoritate semnificativă credința în ideal. Ei sînt preocupați de formarea unui ideal, în majoritate și-au definit sau sînt pe cale să și-l definească (mai corect, o primă imagine a idealului ca element dinamic, permanent perfectibil, călăuzitor pentru continua devenire a personalității în relație socială).* Cercetările indică *prezența, în general crescîndă odată cu vîrsta, a preocupării pentru ideal, deci pentru corelarea activă, conștientă cu sistemul de valori prezent și viitor al societății noastre.*

Ierarhia opțiunilor adolescenților privind dominantele idealului lor indică predominarea orientării spre „*idealul personal*“ și „*idealul general*“. Aceste dominante reflectă, desigur din unghiuri de vedere diferite, *opțiunea fundamentală a adolescenților pentru idealurile socialismului*; căci, în contextul realităților sociale și morale ale societății în care trăiesc, ar fi nejustă o contrapunere a dominantelor „generală“ și „personală“, ale idealului, *modelul*

axiologic specific socialismului fiind tocmai realizarea deplină, afirmarea liberă și multilaterală a personalității nu prin opunere ci în consens cu progresul societății.

Desigur, aceste opțiuni sînt numai o concretizare, într-un anumit lot și într-o anumită etapă, a unor tendințe de ansamblu mult mai complexe și diferențiate. Pe de altă parte, se pot observa *variații importante ale ponderii orientărilor valorice ale conținutului modelelor și idealului în raport cu unii indicatori, mai ales vîrsta.*

Ce concluzii se pot trage, cu toate aceste rezerve, în ceea ce privește modelele și idealurile adolescenților?

Pe de o parte, constatăm o *largă generalizare a modelului pozitiv*, a idealurilor înaintate, ceea ce reprezintă concretizarea în opinia adolescenților atît a normelor și exemplelor din realitate cît și a sensului activităților educaționale.

Pe de altă parte, însă, *unii adolescenți s-au dovedit a nu avea o suficientă preocupare pentru modele și, mai ales, pentru ideal, manifestă o slabă conștientizare față de valorile și normele sociale, carențe ale identității de sine și identificării, tendințe conformiste sau nonconformiste, lipsă de maturizare*; de asemenea, tabloul modelelor și idealului adolescenților, pozitiv în ansamblul său, nu este lipsit și de laturi *negative*, mai ales în ceea ce privește *atitudinea față de muncă, responsabilitatea socială, spiritul critic față de „contramodelle“ și „nonvalori“*: o parte a celor investigați este mai curînd convinsă de primordialitatea valorilor personale decît a celor generale, vede în insuficientă măsură dependența fericirii individuale de colectivitate, accentuează asupra drepturilor față de datorii.

Aceste tendințe negative impun factorilor educativi și adolescenților înșiși, o mai mare preocupare pentru orientarea spre valorile pozitive. Stimulînd spiritul lucid, realist, înlăturînd simpla adeziune declarativă, absolută la țeluri sau la nevoi abstracte lipsite de valoarea unor opțiuni efective și de aplicabilitate se impune o permanentă acțiune pentru potențarea ideală a comportamentelor practice, pentru ca fiecare act al adolescentului să-și găsească în tot mai mare măsură sensul, prin orientarea sa către un ideal superior. *Corelarea realizării personale cu conștiința îndatoririlor sociale trebuie să reprezinte axul acestei acțiuni, făcînd astfel ca interesele personale împletite cu cele generale să constituie fundamentul atît al*

țelurilor de afirmare individuală cât și al devotamentului pentru societate.

Este evident că tinăra generație a țării noastre, născută și crescută în condițiile socialismului, sub influența ideologiei și moralei socialiste — are caracteristici înaintate, pe deplin firești în raport cu contextul formării și afirmării sale. Ar fi însă o greșeală aceea de a nu vedea că *nivelul de conștiință al tineretului nu este pe deplin omogen* — fapt ce a constituit, de asemenea, una din principalele concluzii ale studiului nostru. În primul rând, este o caracteristică proprie tineretului aceea că se află în perioada de formare, de însușire a cunoștințelor politice, filozofice, etice, de edificare a personalității și de elaborare a deprinderilor și comportamentelor sociale; în al doilea rând, slăbiciunile muncii educative, insuficienta combativitate manifestată în unele colective lasă teren liber apariției și menținerii la unii tineri a unor concepții și atitudini retrograde, înapoiate, contrarii normelor societății noastre; în sfârșit, realitatea însăși se dezvoltă prin dialectica *contradicției dintre nou și vechi*, ceea ce face ca, în jurul lor, adolescenții să găsească nu numai temeiul unor comportări înaintate, izvorul unor modele cu adevărat exemplare ci și situații, atitudini și orientări înapoiate, „antimodele” și „nonvalori”.

Luarea în considerare a acestor realități impune factorilor educativi *sporirea preocupării lor pentru educarea politică și morală comunistă a tuturor tinerilor*, ajutându-i să se formeze în spiritul înaltelor trăsături politico-morale ale comunismului — modelul cel mai înaintat al societății noastre.

Educarea modelelor și idealurilor înaintate se realizează în modul cel mai adecvat în însuși *procesul acțiunii sociale practice* și, în primul rând, *în și prin muncă, în și prin participarea la viața socială*. Dacă tinerii, în general, sînt refractari față de didacticism și tutelă, față de verbalismul unor predici lipsite de forța de convingere a exemplului practic, cu atât mai mult în domeniul dezvoltării conștiinței socialiste se cer a fi evitate asemenea procedee. Educația social-politică și morală se realizează cel mai bine prin însăși experiența vieții, cu condiția exercitării unei influențe formative bine orientate, convingătoare, în primul rând prin stimularea unei opinii publice active, combative a colectivului de organizație, a tinerilor

însși, cu alte cuvinte mai ales prin *autoeducație*. Nu într-un mod autoritarist și paternalist, nu prin lozinci și moralizare, ci supunînd comportarea fiecărui tînr propriei judecăți și examenului colectivului tinerilor însși — pot diferiții factori educativi să contribuie, în cea mai mare măsură, la transformarea principiilor și normelor de comportare socialistă în trăsături concrete ale atitudinii tinerilor. În acest proces educativ, un rol deosebit îl are exemplul pozitiv, astfel încît școala, organizațiile U.T.C., mass-media trebuie, în mai mare măsură, să popularizeze aceste exemple, să stimuleze pe tinerii care se dovedesc fruntași în muncă, în întreaga lor comportare socială și să formeze, cît mai larg în rîndul masei tinerilor, dorința de a le urma exemplul.

Subliniind rolul practicii, studiul nostru indică drept o concluzie esențială și necesitatea *instruirii politico-morale a tinerilor, a potențării valorii educative a vieții prin însușirea elementelor definitorii ale normelor și principiilor etice*. În această privință, are o deosebită însemnătate reliefaarea prin modalitățile cele mai potrivite a *semnificației sociale și morale* a diferitelor atitudini, pozitive sau negative, preocuparea pentru înțelegerea de către tineret a *valorii* diferitelor concepții și atitudini, *formarea capacității lor de a raporta aceste comportări la sistemul de valori al societății noastre socialiste, de a judeca din punctul de vedere al ideologiei și moralei socialiste propria lor comportare, precum și pe aceea a tovarășilor lor*. Cercetarea a evidențiat că trebuie avută în vedere realizarea acestei activități *în mod diferențiat* în funcție de vîrstă, de gradul real al maturității psihologice, al socializării tînrului, al formării personalității sale, fiecare etapă presupunînd modalități specifice de acțiune.

Desigur, formarea conștiinței socialiste presupune *transmiterea* la tineri a ansamblului de principii și norme ce definesc sistemul de valori al societății noastre socialiste: în acest sens, ea trebuie să determine o *conformare a tinerilor față de exigențele acestor norme, să-i învețe simțul datoriei și al responsabilității, să asigure însușirea drept criteriilor de judecată și apreciere morală a valorilor și idealurilor socialiste*. Totodată, trebuie avut în vedere că o adevărată educație a personalității, o autentică corelare cu modelele și idealurile, care trebuie să urmărească formarea unei profunde conștiințe de sine și concepții mo-

rale despre lume a fiecărui tinăr, nu se poate realiza decit cu condiția ca, paralel cu această conformare față de norme, să se dezvolte *capacitatea de opțiune și autonomia* tinerilor. Pe de o parte, trebuie avut în vedere că numai în acest fel se poate asigura o adevărată conștiință social-politică și morală a individului, bazată pe autentica lui raportare la idealuri și norme însușite și urmate în mod conștient; pe de altă parte, este evident că etosul socialist cunoaște în fiecare etapă un proces de dezvoltare în care se confruntă noul cu vechiul, ceea ce presupune o *reală capacitate de opțiune și de selecție a valorilor, posibilitatea de a urma exemplul pozitiv și de a respinge pe cel negativ, de a-și construi personalitatea prin raportare activă, selectivă față de realitatea în care trăiesc, acționînd, totodată, cu hotărîre pentru transformarea progresivă a acesteia*. Tocmai pe linia acestor obiective și a acestui stil al pedagogiei sociale, promovate de partidul nostru comunist, de societatea noastră socialistă, se înscriu cele două concluzii aplicative fundamentale ale studiului întreprins: *necesitatea de a orienta activ procesul autonom al adolescenților de pregătire pentru muncă și viață, de realizare a personalității și integrare socială prin raportarea conștientă, autentică, critic-selectivă la modele și idealuri*, cu ajutorul unei „*pedagogii a opțiunii*” îmbinată permanent cu o „*pedagogie a însoțirii*”.

10.3. Concluzii pentru munca educativă cu adolescenții

Idealul de viață — prin locul ce ocupă în procesul formării și orientării personalității adolescenților, prin influența ce exercită asupra activității și comportamentului — impune o analiză și a reflexelor, inevitabile, în conținutul și metodică muncii educative cu elevii adolescenți. Răspunsurile ce se dau la o serie de întrebări privind complexitatea idealului de viață la această vîrstă (cînd apar preocupările pentru făurirea idealului, sub influența căror factori se formează de la o etapă la alta etc.) au consecințe directe asupra conținutului și metodicii muncii educative, cu atît mai mult cu cît ele își găsesc fundamentarea științifică în tezele de bază ale hebelogiei contem-

porane și în ceea ce numeam problematica și funcția contemporană a actului educațional.

Rezultatele cercetării — expuse pe larg în capitolele precedente — pot contribui la formularea de răspunsuri la unele din întrebările ce s-au pus. Ele privesc mai mult conținutul muncii educative cu adolescenții, în vederea făuririi unui ideal de viață la nivelul posibilităților și cerințelor societății noastre socialiste și mai puțin metodică. Pe de altă parte, însă, nu epuizează complexitatea fenomenului, iar fragmentarea răspunsurilor, pe capitole — după obiectivele cercetării — impune o revenire în scopul adîncirii analizei și al conturării mai precise a unității și interdependenței aspectelor abordate, a măsurilor ce se impun în practica muncii educative.

Dacă idealul de viață este o coordonată de prim ordin a procesului formării personalității adolescentului — proces care nu se desfășoară la întîmplare, ci călăuzit de o anumită concepție și folosind o anumită metodologie, un anumit sistem de măsuri și acțiuni —, înseamnă că și în practica muncii educative (de formare a idealului de viață), trebuie să ne călăuzim după anumite teze fundamentale — cu un conținut științific — și să folosim întregul sistem de factori care exercită influență în această direcție.

Din moment ce procesul formării personalității la această vîrstă este impregnat — într-un fel sau altul, într-o măsură sau alta — de căutarea unei corespondențe exterioare, a noii identități, de căutarea unei identificări cu un model (concret sau „plăsmuit”), înseamnă că și munca educativă de formare a idealului trebuie să se supună tezelor fundamentale care călăuzesc procesul formării personalității adolescentului. Unitatea și interdependența acestor două „drumuri” poate spori considerabil eficiența activității educative.

În literatura contemporană psiho-pedagogică însuși procesul „învățării” și-a amplificat dimensiunile, pînă la a se confunda cu formarea personalității și a cuprinde — în noua accepțiune — atît însușirea științei și tehnicii corespunzătoare, cît și formarea de idealuri.

Ce principii guvernează ansamblul muncii educative cu adolescenții și ce rezultă de aici pentru dirijarea procesului de formare a unui ideal de viață cu un conținut corespunzător cerințelor societății, generator de atitudini și

conduite integratoare? Căutînd să răspundem la această întrebare, ne vom referi, desigur, numai la acele aspecte care s-au oglindit în cercetarea noastră, în rezultatele obținute.

Care sînt aceste aspecte, mai clare azi ca în trecut, și ce rezultă pentru problematica dirijării procesului formării idealului de viață la adolescenți?

În această ordine de idei ne vom referi mai întîi la o teză cu largă circulație în literatura hebelologică contemporană și anume că, în ansamblul procesului dezvoltării omului, etapei adolescenței îi revine o funcție dublă. Pe de o parte, este vorba de *funcția de adaptare* la mediu — care este în fond și scopul final al evoluției — rolul adulților constînd în a favoriza acest proces. Pe de altă parte, este vorba de *funcția de depășire*. În cadrul acestei „depășiri” se apreciază că idealului îi revine un rol important, el fiind o sursă de progres moral și spiritual, dar și o forță de șoc în lupta împotriva imperfecțiunilor cu care adolescenții vin în contact.

Cercetarea noastră a scos în evidență atît funcția de adaptare a idealului (prin conținutul său, prin relația strînsă dintre idealurile individuale și idealurile societății, prin năzuința către anumite profesii tocmai datorită semnificației lor sociale etc.) — *cît și funcția de depășire*: aspirația către țeluri superioare, puternic încărcate de valori spirituale, radicalism moral etc. *Aceasta înseamnă că activității educative îi revine sarcina să asigure un echilibru între funcția de adaptare și depășire, pe întregul parcurs al procesului dezvoltării.* Absolutizînd funcția de adaptare și insistînd în formarea unor idealuri standard (în numele corespondenței lor cu idealurile societății), ușor se poate ajunge, fie la conformism formal, lipsit de înțelegere, convingere și adeziune afectivă, fie la un non-conformism exprimat foarte variat și mai ales prin așa-zisa „respingere” de către tînăra generație a modelurilor și idealurilor propuse de generația mai vîrstnică. În ambele situații, procesul dezvoltării personalității și al integrării sale normale în viață, este tulburat, cu consecințe imprevizibile pentru întreaga conduită.

Alteori, educatorii manifestă o grijă exagerată pentru stimularea funcției de depășire, propunînd *tuturor* adolescenților (dintr-o clasă, de exemplu) un ideal inaccesibil, fie pentru toți, fie pentru cei mai mulți. „Istoria” vieții

fiecăruia, experiența de viață variată, particularitățile muncii educative din perioada precedentă, modalități individuale de asimilare a influențelor mediului, — și chiar sexul și mediul socio-geografic de școlarizare, după cum am văzut — sînt factori, ca și mulți alții de altfel, care pot diferenția substanțial pe adolescenți și sub aspectul aspirațiilor, inclusiv nivelul pe care-l pot atinge acestea. Insistînd în a impune tuturor elevilor dintr-o clasă (sau școală, colectiv U.T.C. etc.), un ideal de viață cu un conținut inaccesibil, riscăm să întîmpinăm aceeași situație de „respingere” a modelelor și idealurilor propuse, de data aceasta din alte motive, dar cu aceleași urmări nefavorabile asupra comportamentului. *Păstrarea unui echilibru între aceste două funcții „egal necesare și parțial antagoniste” — cum spune M. Debesse — este o problemă majoră a educației adolescenților.*

În realizarea acestui echilibru, individualizarea educației — în limita largă a posibilităților —, diferențierea ei „de la personalitate la personalitate” sînt o cerință importantă. Fiecăruia trebuie să i se ridice ștacheta la nivelul cel mai potrivit posibilităților sale. Fiecare adolescent este nu numai o personalitate cu particularitățile ei, dar și „un caz” — care trebuie tratat ca atare și în ceea ce privește idealul de viață.

Este unanim recunoscut că afirmarea personalității, la adolescent, este un fenomen esențial și că această afirmare debutează încă din prima fază a adolescenței (12—14 ani), și poate lua forma originalității. Nu de puține ori însă această formă de afirmare a personalității a fost unilateral înțeleasă și anume numai ca izvor de opoziție, de frondă cu orice preț, de afirmare a ei într-o formă negativă, sau chiar agresivă. În felul acesta s-a subapreciat că în rîndul adolescenților există și o altă formă de manifestare a „crizei originalității” și anume elanul entuziast, creator și chiar inițiativa personală.

Analiza rezultatelor cercetării a scos în evidență, suficient de convingător, că tendința de afirmare a personalității la adolescent, este prezentă și în procesul formării idealului de viață, în forme variate, începînd de la a brava — într-o formă sau alta — în fața cercetătorilor, prin răspunsuri *voit* bizare la unele întrebări, în convorbirile individuale. Forma de afirmare a personalității, cunoscută sub denumirea de „criză a originalității”, este

prezentă și în alegerea pseudonimului cu care unii subiecți și-au semnat chestionarul, dar aceasta nu înseamnă „negativism“.

Sînt aceste aspecte (răspunsuri *voit* bizare, independența în conduită, alegerea de pseudonime fanteziste — ca expresie a originalității) dominante? Credem că este vorba mai mult de „prezențe“ — decît de „dominante“, constatare valabilă chiar și pentru „originalitatea“ pseudonimelor, în sensul că cei mai mulți dintre subiecții care au făcut obiectul cercetării au luat pseudonime care sintetizau conținutul idealului sau modelului ales: valori social-morale, om de știință, luptător pentru eliberare socială sau națională etc.

Constatățile prezente infirmă teza că tendința de afirmare a personalității — chiar și în forma de criză a originalității — ia totdeauna — în mod fatal chiar — formă negativă sau agresivă. Această concluzie trebuie să opereze pozitiv în concepția unor educatori, care mai sînt încă sub influența tezelor fataliste cu privire la „criza adolescenței“, înțeleasă ca o continuă convulsie și răzvrătire, mai ales împotriva autorității părinților. Stăpîniți încă de asemenea teze unii adoptă „metodica“ brațelor încrucișate... pînă trece criza și... de la sine încă.

Cercetarea noastră a arătat că prezența părinților ca „modele“ este larg reprezentată pe întreaga scară a perioadei adolescenței, indiferent de sex, de alți parametri abordați în cercetare. Chiar și personalitatea educatorilor este cuprinzător reprezentată în gama modelelor.

Un ideal de viață încărcat de valori spirituale este dominant, în eșantionul nostru, confirmîndu-se, astfel, teza că *adolescentul, depășind orizontul limitat al copilului, nu numai că este în măsură să descopere valori spirituale, ci caută să și le apropie, valorile sintetizîndu-se în conștiința lui sub formă de modele și idealuri.*

Din cele de mai sus, pentru practica educațională, alături de concluzia la care ne-am referit, rezultă și altele. Este vorba, în primul rînd, ca la această vîrstă să abordăm munca educativă de pe o poziție nouă, care să nu stînjenească tendința de afirmare a personalității, să nu o invite la forme negative sau agresivitate. Această poziție se concretizează în ceea ce numim poziție de „însoțire“ a adolescentului în desfășurarea personalității lui, poziție de sprijinire a tendinței de afirmare a personalității.

Ambele își găsesc sinteza însă și în cultivarea năzuinței către idealuri, în impregnarea planului general al vieții cu această continuă aspirație către mai bine, mai sus, mai frumos, mai uman, indiferent că este vorba de rezultate școlare și conduită, de modul de a înțelege alegerea profesiei, de împletirea acestora cu apropierea de toate valorile pe care le „consumă“ societatea dată.

Pentru ca valorile să se poată însuma în conștiința adolescenților sub formă de modele și idealuri, *influența educativă* — prin orice mijloace s-ar exercita ea în școală (lecție, oră de dirigentie, activități în afară de clasă, prin organizația de tineret), — *trebuie să aducă în cîmpul conștiinței și pe drumul dezvoltării personalității adolescenților, cît mai multe valori, în primul rînd pentru a fi cunoscute, apoi explicate, ierarhizate, înțelese și asimilate.* Ordonarea lor în modele și idealuri — într-o modalitate sau alta, într-o succesiune sau alta — să fie opera fiecărui adolescent și pe măsura dimensiunilor personalității fiecărui. Să nu uităm însă că viața poate pune în circulație și falsele valori sau — altele — încărcate de impurități. Rolul educatorului constă, în acest caz, în „curățirea“ valorilor de impuritățile ce le însoțesc sau le umbresc, iar a muncii educative, în ansamblul ei, de a forma la adolescenți capacitatea de a face și singuri această operație. Toate acestea (de la cunoașterea valorilor spirituale, pînă la capacitatea de a le curăța de impurități, ierarhiza și ordona în modele după dimensiunile propriei personalități) sînt căi de afirmare a personalității și chiar a originalității ei. Din nou trebuie să insistăm asupra necesității de a nu traumatiza această tendință de afirmare a personalității prin impunerea de modele în care valorile au fost ordonate și ierarhizate de noi. Influența educativă nu trebuie să tindă către uniformizare, oricît de plastică ar fi personalitatea la această vîrstă. Actul educațional, la această vîrstă, trebuie să aibă la bază principiul respectului personalității, ajutînd-o „să se degajeze“, să ia cunoștință de ea însăși, să se realizeze în mod armonios, să-i faciliteze sistematizarea tendințelor — organizîndu-le în jurul unor valori dominante; să armonizeze aceste valori cu cerințele sociale și comportamentul, fiindcă armonia între persoană și valoare se prelungește prin armonia între individ și societate. Iar dacă valorile se însumează și se sintetizează în idealuri — adăugăm noi —, atunci

armonia dintre individ și societate se realizează și prin aceasta. Munca educativă, însă, însoțește procesul și-l sprijină.

Activitatea educativă fiind nu numai călăuză în acțiune, ci ea însăși acțiune, trebuie să organizeze și să multiplice ocaziile în care elevii adolescenți pot să exercite tendințele către însușirea de valori spirituale — ca elemente de conținut ale idealului — ; să multiplice nu numai tendințele și năzuințele de exercitare ale idealului propus, ci însăși exercitarea acestuia în condiții variate ; să favorizeze, coordoneze și să sistematizeze tendințele de a face din ideal un suport spiritual al vieții ; să orienteze conținutul acestuia (al idealului) către „eroism“ (în muncă, în învățatură, în cucerirea cetății științei și a culturii), nu numai fiindcă adolescența este „vârsta eroică“, ci și pentru faptul că nimic nu servește mai pregnant tendința de afirmare a personalității ca eroismul.

Reținând — pentru activitatea educațională — necesitatea de a sprijini tendințele adolescenților către însușirea de valori spirituale, ca elemente de conținut ale idealului — trebuie însă să ținem seama și de alte coordonate ale dezvoltării lor spirituale. În acest sens, idealul este strâns legat de valorile morale, teză care a fost confirmată total de cercetarea noastră, nu numai prin caracterul dominant al idealurilor cu un conținut încărcat de asemenea valori, ci și prin aceea că, de la 13 la 19 ani, locul valorilor morale în conținutul idealului de viață a urmat o curbă ascendentă. În același timp, însă, este bine cunoscut faptul că în dezvoltarea psihică generală la această vîrstă, dezvoltarea intelectuală are un ritm mai rapid decît cea morală. Începînd de la 12 ani, judecata morală este mai dezvoltată față de anii precedenți (9—12) și adolescenții dînd mai mare importanță conștiinței valorii morale a actului, aceasta nu se realizează la nivelul intenției. Constatarea ne duce la concluzia că evoluția judecării morale nu este terminată. În aceste condiții, relația ideal de viață — valori morale impune actului educațional unele direcții și modalități de acțiune. Astfel, cercetarea noastră a scos în evidență că în intervalul 13/14—16 ani, din punct de vedere genetic, se produce trecerea de la modelul „concret-imediat“ la „concretul îndepărtat“, ca prim pas către idealul abstract. În acest moment, intervenția educatorului este nu numai necesară, dar și deosebit de eficientă, fiindcă

adolescentul „caută“ aceste idealuri și intervenția sa constă în a le oferi (nu... impune), invitîndu-l, în același timp, la analiză. Un eventual „gol“, creat de lipsa intervenției educatorului, dă posibilitatea infiltrării în acest proces a așa numiților „seducători oculti“ (modă, falși prieteni etc. etc.). Educatorul, intervenind, trebuie nu numai să le ofere spre examinare idealuri corespunzătoare, ci să-i ajute pe adolescenți să facă juste evaluări. (în condițiile în care evoluția judecării morale nu este terminată). Este cu atît mai necesar acest ajutor, cu cît, chiar în lipsa „seducătorilor oculti“, contradicțiile vieții le oferă și false modele de viață : plăcere, lux etc. În această situație rolul educației merge mai departe de formarea capacității de a face juste evaluări și trebuie să-i ajute pe adolescenți să-și formeze rezistența necesară la solicitarea unor asemenea „modele“, să le cultive interesul pentru o existență demnă, capabilă să se sustragă culturii plăcerii cu care se mai hrănesc unii tineri.

Cu alte cuvinte, în condițiile în care evoluția judecării morale nu este terminată, educatorii trebuie să și protejeze pe adolescenți față de influențele nocive, dar să și dea stabilitate la ceea ce este pozitiv și format spontan, sau prin experiență proprie.

Este vorba de a întregi — în cadrul sistemului activității educative — maturitatea spirituală a adolescenților.

În procesul maturizării lor spirituale, însă, formarea unui ideal cu un conținut corespunzător ocupă un loc important, fiindcă — odată format — se transformă într-un factor activ al acestei maturizări. Este cu atît mai necesar ca munca educativă, desfășurată în școală, să dea o atenție sporită acestei relații, cu cît azi, în condițiile în care 2/3 din tineretul nostru este cuprins în învățămînt, școala este locul principal de inițiere social-morală și cetățenească a adolescentului ; ea reprezintă, în același timp, și ultimul popas al acestuia, înaintea opțiunii pe care viața i-o impune. Pentru ca școala să-și poată realiza, cu succes, o asemenea sarcină de răspundere, raportul educator-elev (adolescent în special) trebuie să se îmbunătățească substanțial. Este vorba de necesitatea unui contact cît mai strîns, mai direct, între acești doi poli ai actului educațional ; de un contact spiritual însă. În cadrul procesului de inițiere social-morală și cetățenească adolescentul începe să se autoevalueze, să se

„măsoare“, în vederea exercitării viitoarelor funcții sociale, cu locul lor bine determinat. Și sub acest aspect *educatorul trebuie să-i ajute pentru a face juste evaluări, în cadrul cărora dimensiunile și conținutul idealului de viață nu trebuie minimalizate.*

Un „contact“ direct și strâns cu adolescentul — pe plan spiritual — se știe că nu se realizează cu prea multă ușurință. Dialogurile repetate, cu teme variate (de la banale întâmplări cotidiene, pînă la problemele majore ale vîrstei și epocii contemporane), bazate pe *încredere* pot aduce o contribuție prețioasă la realizarea acestui „contact spiritual“. Să nu uităm — în această ordine de idei — că adolescenții preferă pe cei care îi iau în serios și dacă aceștia sînt adulții și mai ales educatorii lor, atunci nu se mai „închid“, nu mai sînt suspicioși, nu se mai „opun“ acestora. Activitatea educativă să fie în așa fel organizată, încît adolescentul să se simtă *solicitat* să ia parte la analize, evaluări, să ia atitudini, făcîndu-și chiar convingerea că rezolvă singur problemele puse în discuție, că ia hotărîri în mod liber. Adoptînd o altă atitudine — în activitatea educativă cu adolescenții —, în general, cît și dificila angajare de a dirija procesul idealului de viață către modelele necesare progresului social, riscăm să dăm naștere la „respingerea“ modelelor propuse. Restructurîndu-se din temelii, personalitatea adolescentului rămîne destul de mobilă pe anumite coordonate și chiar „deschisă“ unei crize psihologice și morale — cum spune A. Ferré — persistînd încă în incertitudinea orientării sociale și intemperența afectivă. Chiar dacă nu sîntem de acord cu aceasta în aprecierea ca „periculoasă“ a adolescenței, trebuie să fim de acord că este vîrsta la care opera educației este cea mai dificilă, mai greu acceptată și cere multă vigilență. Fără această vigilență și în procesul formării idealului de viață, în lumea spirituală a adolescentului, pot ușor apărea „seducători ocultați“, pot fi tentați să manifeste interes pentru cultura plăcerii. De asemenea, fără o apropiere de universul și specificul lui spiritual, educația poate deveni dificilă, greu acceptată și poate duce la respingerea modelelor propuse de adulți.

Nu de puține ori educatorii își propun să transmită adolescenților — în numele adulților și al societății — fie obiceiurile și tradițiile acestora, în forma lor cea mai

ortodoxă, fie adevărate canoane sau crezuri. Acest „efort“ include, desigur, și tendința de a transmite — în aceeași formă dogmatică — și idealurile societății date. Aceeași cauză produce însă — totdeauna — același efect: stilul dogmatic de a transmite, de a transplanta pur și simplu idealurile adulților în conștiința adolescenților, dă naștere fenomenului de „respingere“ a modelelor propuse. Iată de ce, în lumina celor discutate mai sus, *pentru ca munca educativă de formare a idealului de viață la adolescenți să fie „acceptată“ de către aceștia, este necesar — printre altele — să includă preocuparea de a le forma capacitatea de a evalua ceea ce cunosc și își însușesc la lecții, prin experiență proprie, adică materialul din care își vor făuri propriul ideal de viață.*

Capacitatea de a evalua, la adolescenți, operează pozitiv și în alt sens. Tendința de a include în conținutul idealului de viață și obiective care le pot depăși posibilitățile și chiar năzuința de a exercita sarcini sociale, ceea ce — în lipsa capacității de a evalua — poate da naștere la „reverie“.

Referindu-ne — în această primă parte a concluziilor cu privire la munca educativă și problematica idealului de viață — la unele rezultate ale cercetării noastre, alte câteva aspecte s-au impus pe primul plan.

Munca educativă e necesar să fie în așa fel organizată și desfășurată, încît să orienteze idealul de viață al adolescenților pentru a ajunge la un echilibru între aspirațiile individuale și cerințele sociale și la formarea unui conținut, conform nu numai aspirațiilor, ci și posibilităților individuale. În ceea ce privește conținutul însă, cîmp larg de acțiune rămîne educatorului în aprecierea nivelului general (calitativ) al acestuia în diferitele etape pe care le parcurge adolescentul în dezvoltarea sa. Acest nivel poate friza — uneori — un infantilism spiritual, alteori — o lipsă de receptivitate față de elementul nou apărut în viața spirituală a societății. Cercetarea noastră a arătat că asemenea cazuri deși nu sînt reprezentative sau sînt slab reprezentate în ansamblul eșantionului, ele există totuși, mai ales la elevii de la unele tipuri de școli. O activitate educativă, bine condusă, poate reduce considerabil numărul acestora. Ori cîte și orice fel de măsuri ar lua și orice acțiuni ar desfășura colectivul de educatori al unui colectiv de elevi (clasă, școală), conținu-

tul idealului de viață al unora dintre ei poate include și „impurități“, așa cum arată practica, în general, și au confirmat și rezultatele cercetării noastre, chiar în condițiile claselor experimentale. O serie întreagă de factori pot concura la apariția unor asemenea fenomene: lipsa de unitate a sistemului factorilor muncii educative, influența micro-grupurilor, specificul experienței personale etc. *Activitățile educative îi revine sarcina să depisteze aceste impurități, să le explice cauzal și — printr-o muncă individuală — să le îndepărteze.*

Rolul idealului de viață și valoarea sa formativă, în ansamblul restructurării personalității adolescentului, depind, fără îndoială, și de factorul timp sub două aspecte. Unul se referă la momentul declanșării preocupărilor conștiente pentru făurirea unui ideal de viață, rolul idealului fiind sporit atunci când declanșarea se face la timp, normal (11—12 ani). Din păcate, cercetarea noastră a arătat și suficiente cazuri de rămânere în urmă, sub acest aspect, cu toate influențele negative corespunzătoare.

Cel de al doilea aspect privește *durata* influenței active a idealului de viață pe parcursul dezvoltării și posibilitatea „prăbușirii“ acestei influențe la sfârșitul adolescenței. O influență activă și de durată — există până la limitele întregului „pas“ al dezvoltării adolescente — ar spori considerabil valențele formative ale idealului.

Geneza, factorii și conținutul idealului de viață — la adolescenții eșantionului nostru — au confirmat că procesul formării idealului lor de viață este dominat de factorul social, chiar în condițiile tendinței de puternică afirmare a personalității. Idealurile propuse tinerilor școlari — implicit sau explicit — de către societatea noastră, nu sînt în ansamblu respinse de către aceștia. Ei au însă un mod propriu, individual, de „prelucrare“ și asimilare a conținutului ce li se oferă. Mai mult decît atît, declanșarea preocupărilor pentru făurirea unui ideal de viață, accentuarea acestor preocupări și chiar schimbarea conținutului au fost determinate de anumite evenimente petrecute în *viața socială* a țării, de *concepțiile dominante* și *înnoirile* petrecute în viața ei spirituală, de ceea ce ei au putut surprinde ca *esență* a vieții cotidiene, ca *orientări* specifice ale acesteia, ca aspirații. Toate acestea au confirmat ipoteza că idealul de viață este una din coordonatele procesului de integrare socială a adolescenților.

Spiritul critic în care ei au preluat aceste elemente ne-a arătat că este vorba, în principal, de o integrare activă și nu de o simplă adaptare.

În același timp, nu trebuie să ignorăm faptul că s-a făcut resimțită și tendința unui concretism adaptativ, exprimată prin reducerea idealului de viață la îmbrățișarea „unei profesii“, adesea neconcretizată, sau apreciată ca mai solicitată de societate la un moment dat, mai „bine văzută“.

Ce rezultă, din aceste constatări, pentru acțiunea educativă ce se desfășoară în școli? E necesar să fie *reconsiderată concepția cu privire la procesul integrării sociale a tineretului școlar, în sensul că acest proces trebuie înțeles în toată complexitatea lui și nu restrîns la problematica orientării profesionale*. Integrarea socială se realizează, este adevărat, și pe acest plan concret (și chiar într-o etapă finală a procesului, într-un anumit sens, desigur), dar procesul este departe de a fi încheiat. Mai mult decît atît, în special la adolescenți, alegerea profesiei este direct condiționată de idealul de viață (sub aspecte multiple) și de aceea se înregistrează, uneori, spectaculoase schimbări în orientarea profesională: cunoașterea și exercitarea unei anumite profesii infirmă speranțele puse de adolescent în această profesiune, văzută însă ca mijloc de navigare spre ideal. Aceasta înseamnă că în *munca educativă de orientare profesională trebuie intensificată preocuparea de a-i face pe adolescenții școlari să înțeleagă semnificația socială a profesiei dorite și în ce măsură această semnificație satisface și idealul lor de viață*. Ei trebuie obișnuiți să raporteze profesiunea dorită la idealul lor de viață și sub alte aspecte: o bună cunoaștere a potențelor bio-psihoice ale personalității, a gradului de formare a unor trăsături de caracter, cerute de exercitarea profesiei respective. Sînt destul de numeroși adolescenții care se orientează — în faza de aspirație — și apoi chiar practic — spre o anumită profesiune numai pentru caracterul ei spectaculos sau material, dar și acesta deformat de unele practici necorespunzătoare. Ancorată însă în contextul idealului de viață și cizelată de concepțiile dominante și înnoitoare ale societății, de esența ei spirituală (cultural științifică și ideologică), de orientările și aspirațiile ei, alegerea profesiei se va face mai lucid, mai eficient, mai integrator. Și in-

tegrarea va fi cu atât mai activă, cu cât profesiunea nu va fi concepută numai ca scop în sine, ci și ca instrument de realizare a idealului și de participare la progresul social. Receptivitatea față de nou — în profesiune — și chiar mobilitatea profesională vor fi, de asemenea, astfel traduse în viață, altfel înțelese; ca și reconsiderarea unor profesii.

În felul acesta „orientarea profesională“ va acționa în mod pozitiv, înnoitor și asupra dozei de concretism care se mai manifestă în „plăsmuirea“ viitorului, de către unii adolescenți. O astfel de orientare a muncii educative este o necesitate pentru combaterea unor fenomene negative de care ne mai izbim încă.

Cît privește celălalt aspect al îmbunătățirii orientării acțiunii educative spre viața civică și socială — „educația prin viață în societate“, — concluziile sînt, de asemenea, multiple. Plecînd de la accepțiunea dată, în capitolele precedente, educației „prin viața în societate“ (ancorarea acțiunii educative în arena vieții, în vederea cunoașterii realității sociale, a tradițiilor și perspectivelor ei — ca izvor de motivație), cercetările noastre au confirmat că în „plăsmuirea“ idealului de viață, adolescenții școlari se orientează cu prioritate către prezent, fără a ignora tradițiile și perspectivele realității sociale în care trăiesc; toate aceste dimensiuni ale vieții sociale (prezent, trecut și viitor) constituie pentru ei izvor de motivație.

De aici și concluziile pentru acțiunea educațională concretă. Mai întîi realitatea socială este foarte complexă și oferă, în același timp, un material faptic foarte variat, uneori, chiar contradictoriu. În fața unei asemenea imagini a realității se găsesc adolescentul și, mai ales, unele particularități ale lumii sale spirituale: o capacitate de evaluare socială morală în plin proces de formare, radicalism moral; lupta între tendința de adaptare și autodepășire. Situația devine și mai dificilă în cazurile în care realitatea socială prezintă adolescenților contradicții între existența socială a omului și esența sa, deoarece în mintea adolescentului viața și idealul se contopesc.

Practic, educatorii trebuie să pornească de la teza că nu orice aspect, orice fapt, pe care ni-l prezintă realitatea socială este reprezentativ pentru această realitate, fie prin frecvența, fie prin conținutul său. Aceasta înseamnă,

pe de o parte, selecționarea faptelor realității sociale, pe de alta, explicarea lor și a semnificației lor, pentru a împiedica generalizări pripite și greșite din partea adolescenților. În același timp, realitatea socială trebuie prezentată și explicată adolescenților în toată complexitatea, a tuturor laturilor ei și a interdependenței acestora: social, economic, politic, științific, cultural-artistic; cum se oglindește raportul concepție-acțiune în fiecare dintre ele, ca și raportul dialectic și dinamic între trecut, prezent și aspirații viitoare. În felul acesta munca educativă nu numai că suplinește golurile în procesul de formare, la adolescenții școlari, a capacității de evaluare socială morală, dar îi și îndrumază, satisfăcînd, în același timp, radicalismul lor moral. Această satisfacție se completează prin *spiritul critic* în care este prezentată realitatea socială și mai ales prin analiza *situațiilor contradictorii*. Acel deformant „așa este viața“ — care pîndește pe mulți adolescenți — cu toate concluziile negative ce decurg de aici pentru concepția și conduita lor — trebuie zdruncinat prin atitudinea explicativă, interpretativă și activ-constantă — a acțiunii educative. „Adaptarea“ (adolescenților) se va face, atunci, nu la întreaga existență socială, ci numai la cea care reprezintă esența ei și a aspirațiilor ei. În felul acesta, se stimulează și tendința lor de autodepășire; se fac pași importanți către o asemenea formare a tineretului în care viața și idealul se unesc în chip creator și dinamic, în a oferi adolescenților, din realitatea socială, modele bune de urmat, pe care cu greu le vor mai respinge. De asemenea ușurăm procesul de transformare a „vieții în societate“ nu numai în „modele“, ci și în izvor de motivație.

Văzută astfel, acțiunea educativă — ancorarea ei în viața civică și socială —, atîta sub aspectul de sprijinire a procesului de integrare socială activă a adolescenților, cît și prin sprijinul dat acestora de a-și însuși esența existenței sociale, capătă și un caracter proiectiv. Acesta este dat atât de integrarea activă, care înseamnă participarea la efortul de a împinge existența socială pe noi trepte ale progresului, cît și de orientarea de însușire a esenței care include și aspirațiile către un viitor mai bun.

Cercetarea noastră a scos, de asemenea, în evidență strînsa relație dintre ideal și planul general al vieții și — în această ordine de idei — ca preocupări de prim

plan : alegerea profesiunii, raportul cu sexul opus — de aceeași vîrstă —, raporturile generale cu adulții, preocupările pentru viața de familie și căutarea locului în societate într-un viitor mai apropiat sau mai îndepărtat.

Fără a relua problema, ne vom referi la acele aspecte care decurg, pentru acțiunea educațională concretă, din constatările noastre. Primul aspect care se impune, după părerea noastră, este *prezența* idealului în planul general de viață al adolescenților școlari, indiferent de poziția, diferită, pe care am văzut că o ocupă și, mai ales, *conștientizarea* acestei relații încă de la 16—17 ani, la 18—19 ani fiind *dominantă*. Această prezență infirmă, o dată în plus, teză că adolescenții nu ar mai „idealiza” viața și confirmă *necesitatea ca acțiunile educaționale să-și propună explicit preocuparea de a analiza cu elevii adolescenți acest raport*. Fiecare dintre cele trei ipoteze ridică probleme specifice, incluzînd însă și posibilități de apariție a unor erori pe care educatorii este bine să-i ajute pe adolescenți să le evite.

Într-o anumită variantă am văzut că idealul de viață se situează, undeva, deasupra planului general al vieții, influențînd direct toate componentele sale (orientare profesională, raporturile cu sexul opus etc.). Privind global — și mai ales teoretic — problema totul ne apare ca... ideal. Toate problemele pe care i le pune viața, adolescentul *aspiră* să le rezolve la cel mai înalt nivel și pe măsura radicalismului său binecunoscut, să îmbrățișeze o profesiune cu multiple valențe social-economice și științifice, în dragoste să-și găsească partenera ideală, întrunind toate calitățile fizice și psihice, să se căsătorească cu „aleasa inimii” și să aibă un cămin fericit, să se realizeze ca personalitate, aducîndu-și contribuția cît mai substanțială la progresul social etc. În asemenea situații acțiunea educativă a adulților, intervenția lor, ar fi fără obiect. Cercetarea a relevat însă că — în realitate — lucrurile se mai petrec și altfel. Iată, de exemplu, unul dintre adolescenții studiați intensiv de noi, care își „plăsmuiește” un anumit ideal în viață care iradiază în toate componentele planului vieții, dar iradierea este atît de puternică încît nu mai sesizează și raportul, interdependența adevărată dintre aceste componente și consideră că profesiunea care îi va permite să se realizeze în viață este cea... a prietenei sale de aceeași vîrstă. Invitarea la o analiză (nu

a reconsiderării prieteniei), dă naștere la reacții puternice cu efecte negative în comportamentul general, față de părinți, și chiar în randamentul școlar. La început respinge ideea că alegîndu-și profesiunea după alte criterii (capacități, în principal), se va realiza mai bine ca personalitate și aceasta va contribui la creșterea stimei prietenei sale. La toate sugestiile răspunsul era același : „Eu mi-am făurit un ideal de viață și înțeleg să-l realizez cu orice sacrificiu. Toate greutățile mă privesc pe mine și nu pe altcineva”.

Aici se pot observa, ușor, mai multe erori pe care a trebuit să le corecteze acțiunea educațională. Este vorba, de exemplu, de supradimensionarea unei componente a planului vieții, pînă la transformarea ei în ideal de viață, fără a avea criterii juste de stabilire a raportului dintre acesta și restul planului vieții și capacitatea de a stabili adevărata corelație dintre componentele acestuia.

Posibilitatea apariției unor asemenea fenomene nu trebuie subapreciată în munca educativă cu adolescenții, căci este binecunoscută teza importanței ce au — la această vîrstă — „evenimentele” din viața lor, inclusiv cele de ordin erotic. Lipsa de tact, într-o asemenea împrejurare, poate crea multe traumatisme psihice, cu consecințe negative în conduită și chiar pentru toată viața. Dacă, însă, un adolescent își „plăsmuiește” un ideal, care îl îndeamnă și determină să-și aleagă acea profesiune ce îi va permite să se realizeze în cea mai mare măsură, îl conduce la alegerea prietenei și partenerei de viață, după același criteriu ; îl ajută să stabilească relațiile sale cu adulții astfel încît să folosească experiența acestora pentru a găsi modalitățile de a da maximum de randament social, atunci întregul lui comportament va fi altul.

Rezultă de aici că, în această variantă a raportului plan general de viață — ideal de viață, la adolescenții școlari, este bine ca educatorii să sesizeze care componentă a planului devine ideal și dacă felul cum înțelege adolescentul raportul reliefează, sau nu, existența unor criterii juste. Influența educativă să acționeze în așa fel pentru a face din realizarea personalității — (în limita folosirii maxime a potențelor ei — și a adaptării conduitei la efortul comun de progres social) — dominantă planului vieții, idealul de viață ; să-l ajute pe adolescent să subordoneze, conștient și rațional, întregul plan al vieții unui

asemenea ideal. Ancorind puternic influența educativă în „arena vieții“, realizarea unui asemenea deziderat se ușurează considerabil, iar efectul cel mai prețios va fi o integrare socială activă și fără traumatisme.

O altă variantă a raportului plan general al vieții-ideal de viață, pune problema activității educative cu adolescenții. A vedea idealul de viață ca o simplă componentă a planului general al vieții, *alături* de celelalte, (fie și acordându-i o altă pondere, ca în multe din constatările noastre), înseamnă fie nivel scăzut de aspirații, fie aspirație către ceva nedefinit; în ultimă instanță chiar renunțarea la un ideal, căci — în această variantă, după afirmațiile subiecților în cauză — important este să-ți rezolvi mai întâi și în mod satisfăcător *toate* problemele pe care ți le pune viața și apoi „să visezi“ la o poziție personală. Este, după părerea noastră, încă o formă de conformism adaptativ pe care o întâlnim la adolescenții contemporani; o insuficientă înțelegere — în același timp — a locului și rolului ce se rezervă tinerei generații în lumea contemporană, în societatea socialistă în general. Ea nu este mobilizatoare pentru tineret și nici eficientă pentru mersul înainte al societății. Năzuința în sine, către mai bine și către efort de înnoire, există, undeva, în lumea spirituală a acestor adolescenți. Experiența lor de viață, mediul socio-economic și cultural în care au trăit în precedent, natura și conținutul influențelor educative exercitate asupra lor și — poate — și temperamentul, *înăbușesc* însă această potență, împiedicând-o să se realizeze. *Rolul muncii educative este, de data aceasta, să degajeze aceste potențe și să le ușureze calea spre transformare în realități.*

Analiza unor cazuri individuale a arătat că o asemenea variantă poate să fie rezultatul și al unei *atitudini* greșite față de viață și anume al unui *scepticism* generat de cauze variate: concepție generală necorespunzătoare, lipsă de încredere în forțele proprii, dezidealizare, generată, la rândul ei, de cauze diferite. Atitudinea poate să fie, de asemenea, de scurtă durată, generată de o cauză imediată, recentă și subiectul a fost surprins (supus cercetării) tocmai într-un asemenea moment, sau de o durată mai îndelungată, generată de cauze cumulate (fie și greșite interpretări ale unor situații), dar trecătoare totuși. *Munca educativă trebuie să intervină activ și variat: cunoașterea*

fiecărui caz și *analiza* cauzelor; *explicarea* — pe bază de convorbiri — a fiecărei situații, *ajutor* pentru autoanaliză, autocunoaștere, *stimulare* a tendinței de autodepășire.

Fără îndoială că varianta care generează cele mai dense concluzii pentru activitatea educativă cu adolescenții școlari este cea de a treia: idealul de viață nu este prezent în prim planul general al vieții — constituit din aceleași probleme — ci subordonat acestuia. El este mai mult „declarat“, decît existent. Dacă la subiecții din varianta precedentă el era prezent, *condiționat* însă și *formulat* ca „o poziție personală“ în problemele pe care ți le pune viața și vîrsta, la subiecții ce se încadrează în cea de a treia variantă, idealul se *confundă* cu rezolvarea problemelor, *constă* în rezolvarea acestora. Nota personală de realizare a personalității, și nota de aspirație, de luptă lipsesc. Cauzele — în cazurile analizate de noi — sînt variate. La unii subiecți, *condițiile* sociale în care trăiesc; la alții o *superficialitate* cronică în a trata toate problemele vieții (aspect de *concepție*, deci), sau efectele unor influențe negative diferite. Trebuie să reținem și faptul că asemenea situații — cu un aspect evident de conștientizare — au o frecvență mai crescută la 18—19 ani, în timp ce la categoriile 13/15—16 ani și 16—18 ani nu numai că au o pondere foarte scăzută, dar îmbracă o formă specifică: „nu mi-am pus încă problema unui asemenea raport; deocamdată pe primul plan se află problemele respective, așa cum mi le pune viața și trebuie să mă gîndesc să le rezolv într-un fel sau altul“.

Iată de ce stăruim ca, în practica muncii educative cu adolescenții, să se dea o atenție sporită rolului pe care îl joacă, în procesul formării personalității acestora, înțelegerea justă a raportului dintre planul general al vieții și idealul de viață pe care și-l „plăsmuiesc“. Această înțelegere urmează o curbă ascendentă, de la prima fază a adolescenței, pînă la sfîrșitul ei, curbă care însoțește procesul, de asemenea, ascendent, al formării conștiinței de sine. Munca de formare a personalității adolescentului — în ansamblul ei — nu se desfășoară acționînd separat și succesiv pe o componentă sau alta, ci, concomitent, pe toate. Între aceste componente există un raport dialectic, dezvoltarea uneia influențînd ritmul dezvoltării celeilalte și invers. Concret vorbind, dacă formarea idealului de viață este condiționată de atingerea unei

anumite trepte a conștiinței de sine, la rîndul lui idealul de viață, odată format, ajută procesul trecerii conștiinței de sine pe trepte superioare, căci căutarea unei noi identificări (model-ideal) cere acest lucru. Ideile pe care adolescentul și le face însă despre sine, în raport cu lumea externă, exercită o influență puternică asupra comportamentului. Idealul fiind legat, la adolescent, de sentimentul propriei valori, al afirmării personalității pe plan social, creează premise favorabile influenței educative, în sensul că aceasta are șanse sporite de a insufla idealuri cu un conținut corespunzător cerințelor societății. În același timp se pot ivi și dificultăți, căci, în această căutare, adolescentul tinde să includă în conținutul idealului și obiective care îi depășesc posibilitățile, creînd stări de adevărată reverie. Asistența educatorului, cît și experiența sa, îl vor ajuta să depășească dificultățile.

Oricare au fost aspectele idealului de viață la adolescenții școlari s-a impus și constatarea că, alături de unele manifestări cu caracter general există și unele diferențieri care se manifestă variat.

Cît privește *factorii* care creează aceste diferențieri ei sînt: sexul, tipul de școală, mediul socio-geografic din care provine adolescentul, sau în care este școlarizat, — pe de o parte; experiența de viață a subiectului, gradul de dezvoltare a conștiinței de sine și al conștiinței morale, concepția generală de viață a fiecărui subiect — în cadrul acelorași parametri (sex, mediu etc.) — pe de altă parte. Generalizînd, constatăm că este vorba de *factori externi și factori interni*. *Educatorul trebuie să cunoască bine valențele educative specifice ale fiecărui factor extern, să intuiească ce influențe pozitive de ansamblu a putut exercita fiecare, dar și ce deformări sînt posibile, fiindcă fiecare factor își are specificul său, structura sa, fațetele sale, mai mult sau mai puțin vizibile, mai ușor sau mai greu, de înțeles.*

Un educator experimentat va începe munca folosind ceea ce factorii externi oferă mai deschis, mai convingător, interpretînd și explicînd totul, dar și prevenind ceea ce ar putea fi greșit înțeles, sau combătînd ceea ce a fost necorespunzător asimilat.

Faptele, influențele, acționînd asupra unor structuri diferite din punct de vedere psihologic, vor produce efecte diferite și tocmai acestea trebuie surprinse. Dacă faptele

pot fi oferite în același mod (colectiv) — într-o convorbire colectivă, cu scopul de a influența un aspect sau altul, al idealului de viață — efectele lor trebuie urmărite individual. Dacă un diriginte, de exemplu, își cunoaște bine clasa, va ști ce efecte va produce o întîlnire cu un Erou al Muncii Socialiste asupra unui elev și ce efecte va produce asupra altuia; la fel discutarea biografiei unui om de știință, artă etc. Influența educativă, exercitată la o asemenea oră de dirigenție, e necesar să fie considerată numai ca moment declanșator, dar „cizelarea“ ei trebuie să se facă, apoi, individual, pe cît posibil, sau printr-o dezbatere în care să se analizeze variante multiple de a „vedea“ aceleași fapte, de a le interpreta, de a le transforma în aspirații, în modele și idealuri. Uneori, este posibil ca aceleași fapte să fie mobilizatoare pentru unii adolescenți și demobilizatoare pentru alții, generatoare de atitudine pesimistă, de subevaluare a forțelor proprii sau de supraevaluare a unor condiții pe care ei nu le au.

Dialectica raportului dintre factorii interni și externi trebuie bine cunoscută și minuită de educatori. Și aceasta cu atît mai mult cu cît raportul este surprins chiar de adolescenți și încă în aspectele sale esențiale. Astfel, la una din mesele rotunde organizate de noi cu tema „Idealul și planul meu de viață“, participanții (elevi și studenți) au insistat asupra faptului că realizarea idealului de viață depinde în largă măsură de factori interni, de individ, fără a subaprecia însă rolul factorului social, care operează sub diferite aspecte: creează *condiții* pentru realizarea idealului și permite individului să-și făurească altele mai înalte, mai bogate în conținut; există un *mod individual* de a folosi și sintetiza socialul (prezentul mai ales), dar și de a intui viitorul în aceleași condiții sociale; societatea, „lumea în care trăiești“ îți dă sentimentul, garanția și măsura valorii; conștiința că și socialul garantează realizarea idealului, nu numai munca individuală.

În al doilea rînd, trebuie ținut seama și de diferențierile care privesc *direcțiile* în care acționează influența educativă în problematica idealului de viață. Fără a considera că o anumită activitate acționează într-o singură direcție, cînd ne propunem să întreprindem ceva trebuie să ne fixăm cel puțin asupra *direcției (direcțiilor) principale*. Cînoșcînd bine colectivul cu care lucrăm, treapta de dezvoltare a majorității membrilor săi, putem acționa — în

principal — uneori asupra *începutului preocupărilor* pentru formarea unui ideal de viață sau asupra creșterii *gradului de preocupare*; alteori asupra *conținutului*, fie pentru a-l *corecta*, fie pentru a-l *orienta* sau *îmbogăți*. Aceasta înseamnă că *obiectivele influenței educative nu se fixează în mod mecanic și uniform, prin prelucrarea de la alte clase sau din literatura de specialitate*; aceasta ne dă numai cadrul de acțiune, conținutul și direcțiile lui de influență fiind determinate de „obiectul” ce suferă influența (indiv. id, clasă, școală).

Uneori, putem acționa, concomitent, asupra mai multor aspecte ale idealului, alteori, numai asupra unuia: legătura cu concepția generală, locul și semnificația profesiei, atitudinea față de învățatură, atitudinea față de munca instituționalizată etc.

Oricât de dificil ar fi, în *problematica idealului de viață*, mai mult decât în alte aspecte ale procesului formării personalității la adolescenții școlari, trebuie să căutăm să individualizăm munca. Aspirația către un ideal, conținutul și nivelul acesteia sînt condiționate de mulți factori, începînd cu posibilitățile intelectuale și continuînd cu capacitatea de apreciere a valorilor, maturitatea și stabilitatea afectivă, experiența de viață, formarea conștiinței de sine și a capacității de autoanaliză.

Dacă este adevărat că procesul formării idealului de viață nu se declanșează spontan, într-o lume însuflețită de idealuri (de pace, de progres, de cucerirea cosmosului), într-o societate care afirmă hotărîrea fermă de a realiza idealurile comunismului și care a fost posibilă și fiindcă mulți și-au sacrificat viața în numele acestor idealuri, nu este normal ca un adolescent la 14—15 ani să nu fie însuflețit de un ideal, să declare pur și simplu că nu și-a pus o asemenea problemă. Cercetarea noastră a arătat însă că mai avem asemenea adolescenți școlari. Cauzele, este adevărat, pot să fie multiple, dar — au arătat aceleași cercetări — pe primul plan se situează felul cum se concepe, organizează și desfășoară munca educativă. Într-adevăr, încă este prezentă convingerea unor cadre didactice că preocuparea adolescenților școlari — pentru formarea unui ideal de viață — se formează de la sine... „cu timpul”.

Este, deci, necesar ca această concepție să fie revizuită, ca activitatea educativă din școli să acționeze mai susținut

în direcția declanșării timpurii a preocupărilor adolescenților școlari pentru făurirea unui ideal de viață. Tot atât de necesară este intervenția mai accentuată a activității educative și sub alte aspecte ca: valoarea conținutului idealului, ridicarea nivelului de aspirații la cel reclamat de societatea noastră socialistă; curățirea acestui conținut de „impurități” și stabilizarea elementelor pozitive; stabilirea unui raport just între „social și individual” în cadrul acestui conținut, punînd însă la baza dimensiunilor idealului și dimensiunile posibilităților individuale; realizarea la un nivel superior a unității de acțiune și influență a tuturor factorilor sistemului activității educative. În acest sens, „sistem al muncii educative” nu înseamnă numai unitatea exterioară, dintre factori (cei din cadrul școlii între ei și între aceștia și cei extrașcolari), ci și vizarea, în munca educativă, a mai multor obiective, în același timp, organic legate între ele, care se condiționează reciproc. În felul acesta orientarea profesională nu va mai fi „ruptă” de problematica idealului de viață — și invers —, integrarea socială nu va fi privită separat de adăunarea față de valori, dar și de dirijarea opțiunilor profesionale și purificarea idealului de viață de rezidurile reveriei, sau confuziilor generate de slaba capacitate de a evalua. După cum în structura și procesul restructurării personalității (la vîrsta adolescenței), nu putem separa aceste elemente — ele constituind un sistem — nici în practica muncii educative nu le putem trata izolat, chiar dacă, într-un moment sau altul, ponderea unui element diferă de cea a altuia. Practica este aceea care ne arată, că, adesea, vizînd cu prioritate un anumit obiectiv al muncii educative — printr-un complex de măsuri și acțiuni — „ecoul” este mult mai puternic în alt compartiment al conștiinței, receptat mai intens de o altă coordonată a personalității. Desfășurînd — de exemplu — la un nivel corespunzător munca educativă de orientare profesională a elevilor și atîngînd nivelul înțelegerii semnificației sociale a profesiunilor, acționăm, implicit, și asupra idealului de viață și invers: preocupați de a ajuta pe elevi să-și făurească un ideal de viață, nu putem să nu-i orientăm și pe drumul înțelegerii semnificației sociale a profesiunii în exercitarea ei. *Rezultatele cercetării noastre au arătat că în practica muncii educative nu se mai poate face abstracție de această importantă pîrghie a*

structurării și orientării personalității — idealului de viață — oricare ar fi factorul sistemului muncii educative care exercită influență educativă, și orice obiectiv (esențial, desigur) s-ar viza prin această influență. Făcând să vibreze și această coordonată a personalității, oricare din factori va acționa, își va mări considerabil șansa de realizare a celorlalte obiective propuse.

Însușirea de către adolescent a idealurilor de viață dominante în societatea dată, face parte din procesul inițierii sociale a acestuia, al angajării sale în spiritualitatea societății respective, printr-o aderare pasionată, cu toate forțele intelectuale, afective și moral volitive. Această inițiere se realizează, fără îndoială, prin concurența mai multor factori, prin acțiunea unui sistem de factori, cu alte cuvinte, însă nu se poate nega că școala rămâne principalul factor al inițierii sociale a adolescentului. De felul cum va fi inițiat aici adolescentul, depinde în largă măsură comportamentul lui social. În cadrul acestui comportament el va trebui să facă numeroase alegeri și dacă le va face, sau nu, pe cele mai bune, depinde și de gradul lui de inițiere. Școala devine astfel „ultimul popas“ înaintea alegerilor decisive pe care i le va solicita viața.

Pregătirea pentru asemenea alegeri decisive nu este o sarcină ușoară și școala trebuie să-i acorde toată atenția, nu numai sub aspectul conținutului, ci și din punct de vedere metodic. Sub acest aspect calea principală rămâne contactul direct dintre educatori și adolescenți. Gradul de angajare socială a adolescentului depinde și de capacitatea de adaptare la funcțiile ce va fi solicitat să facă față, ori și aceasta cere inițiere. Adolescenții trebuie să înceapă „să se măsoare“ în vederea exercitării funcțiilor viitoare încă din școală, sub supravegherea educatorilor. Aceștia trebuie să-i ajute să se măsoare bine, să facă juste evaluări — după cum am văzut — inclusiv justa evaluare a dimensiunilor și la conținutului idealului propus. Pentru aceasta, dialogul bazat pe încredere rămâne metoda principală.

O asemenea teză pune în discuție însăși concepția despre munca educativă cu adolescenții. Această concepție a fost tributară multor prejudecăți și se pare că acest tribut mai continuă să se plătească, fie și la o cotă mai puțin ridicată.

Până nu de mult, adolescența însemna în exclusivitate „criză“, „tulburări neuropsihice“, „respingerea autorității adulților“ — pe toate planurile — răzvrătire, anxietate, „sexualitate“, sau multe asemenea formulări condensate, fiecare pretinzând că exprimă esența problematicii adolescenței. Pe scurt, un tablou destul de sumbru — mai ales prin „inevitabilitatea“ sa — de unde și „metodica“ muncii educative: brațe încrucișate, privire pasivă și neputincioasă a furtunii — spectaculoase — care va trece de la sine, așa cum a venit; după ploaie vine însă și soare și adolescentul se face bun, cuminte, supus, aspiră la idealuri înalte etc. etc. Cercetări numeroase, — mai ales în ultimele două decenii — desfășurându-se pe variate coordonate ale procesului adolescenței, au corectat în bună parte aceste teze extremiste, dar... „drama adolescenței subzistă“ (B. Zazzo). Cercetarea noastră în domeniul idealului de viață — alături, desigur, de multe altele, la care ne-am referit — nu și-a propus să „lichideze“ această dramă — obiectivele ei fiind altele, după cum am văzut — dar credem că poate constitui o premisă și pentru reducerea proporțiilor ei.

În cadrul muncii educative ce se desfășoară în școală este bine însă să se țină seama de faptul că preocupările conștiente pentru făurirea unui ideal de viață, la elevi, apar abia în jurul vârstei de 14 ani. Până la această vârstă discuțiile „deschise“ despre ideal trebuie folosite cu multă prudență și numai atunci când sîntem convinși că avem condițiile corespunzătoare, că terenul este pregătit. Cercetările noastre au scos în relief că mulți elevi, înainte de a împlini 14 ani, afirmă că nu și-au pus problema idealului de viață. În schimb, întrebați cu cine ar vrea să semene, sau ce și-au propus să realizeze în viață, din răspunsurile lor rezultă că aspiră, totuși, la realizări superioare, la înfăptuirea unui țel, chiar dacă — adesea — este concretizat într-un model (om de seamă, erou, părinte, profesor etc.). De pe acum însă modelul concret polarizează aspirațiile nu prin el însuși, ci prin semnificația însușirilor sale (intelectuale, științifice, moral-cetățenești etc.). Modelul este „mai apropiat“ (rudă, profesor etc.) sau mai „îndepărtat“ (erou din literatură, din istoria națională sau universală, pion al unei ramuri de activitate etc.) nu numai prin găsirea corespondenței — identificării — căutate, ci, în largă măsură, și în funcție

de experiența spirituală și de viață a elevului: ce biografii ale oamenilor de seamă a citit, sau s-au discutat la clasă, ce literatură citește, ce filme vizionează, ce vizite și excursii a făcut, cu ce oameni de seamă, în viață, s-a întâlnit (Eroi ai Muncii Socialiste, ilegaliști, conducători de unități socialiste etc.). De aici rezultă că mult înainte de această etapă importantă a făuririi conștiinței a idealului de viață (14/15 ani), *conținutul muncii educative trebuie să „satureze” căutarea de identificare, să-i ofere cât mai mult, mai bogat și mai variat „material faptic”, pentru a fi prelucrat.*

Contactul nemijlocit cu viața să-i ofere prilejul de a înregistra *înfăptuiri ale unor oameni însuflețiți de anumite idealuri*; frunții acestor realizări — *indivizi sau colective* — să le fie prezentați ca expresia traducerii în viață pe un plan superior a *idealurilor societății* și — prin acestea — și a celor personale. La fel întâlnirile. Aceeași acumulare de fapte trebuie să se realizeze în munca educativă prin intensificarea prezentării de *biografii* (ale oamenilor de seamă, ale eroilor clasei muncitoare și ai U.T.C.) și prin *convorbiri* despre eroii din literatură, filme etc.

În felul acesta, alegerea modelului nu va mai fi întâmplătoare, nu se va mai opri asupra primului cunoscut, ci va corespunde cât mai mult posibil căutării de identificare, pentru noua identitate care se pregătește și realizează în faza finală a adolescenței.

Aceasta presupune însă ca influența educativă să acorde atenția cuvenită și altor aspecte, la care ne-am referit anterior și pe care le reamintim numai: *sprijin* în procesul formării conștiinței de sine — prin trecerea la etapa superioară a raportării propriei persoane la poziția de membru al societății; *sprijin* în procesul de *autocunoaștere* pentru găsirea unei autentice identificări; *sprijin* în *înțelegera și ierarhizarea* valorilor ce constituie personalitatea cu care se caută identificarea. Cu alte cuvinte, trebuie pregătită cu grijă trecerea la formarea conștiinței a idealului. Conținutul acestuia, nivelul aspirațiilor, stabilitatea preocupărilor, ecoul în procesul dezvoltării personalității, gradul de corespondență dintre posibilități și aspirații, dintre aspirațiile individuale și cele sociale, depind în largă măsură și de felul cum se organizează și

se desfășoară munca educativă în etapa cuprinsă între 11/12 și 14/15 ani; de conținutul și metodică ei.

În ultima fază a adolescenței problemele care se pun activității educaționale sînt mai complexe. Este vorba de faptul că în această fază a dezvoltării lor, adolescenții iau poziție — în numele *idealului lor* — în politică, artă, filozofie, religie.

Pentru practica educațională, de aici decurg, după părerea noastră, concluzii atât pentru conținut, cât și pentru metodică. În ceea ce privește conținutul, toată atenția trebuie dată formării *concepției* (politice, filozofice, artistice — despre lume și viață, în general), începînd cu *conceptele de bază* — în fiecare domeniu. Lipsa de stăpînire a principalelor concepte politice, filozofice etc. se răsfrînge direct în conținutul idealului, dar și în atitudinea pe care adolescenții o vor lua în problemele respective, în conduita lor.

Pe plan metodic, *dezbaterea* trebuie să ocupe locul central; *dezbaterea* tezelor fundamentale în problemele respective. *Dezbaterea* este metoda care — la această vîrstă — corespunde atât posibilităților, cât și năzuințelor: treapta de dezvoltare a gîndirii, volumul de cunoștințe, dezvoltarea judecății morale, nevoia de independență, de afirmare, de autodepășire, în plin proces de constituire a unei noi identități.

Insuficiența experiență impune însă nevoia de *însoțire* de către educatori (pe plan spiritual) și *asistență* în acest proces complex. Totul confirmă — o dată în plus — *necesitatea integrării idealului în sistemul influenței educative exercitate de către școală asupra adolescenților, în procesul formării personalității lor. La această vîrstă idealul are funcții multiple: entuziasmează, susține căutările, le dă direcție; orientează întreaga personalitate, o ajută la găsirea unui echilibru, făcînd apel la toate resorturile ei: intelectual, afectiv, moral-volitiv. Se dovedește a fi — cu adevărat — sursă de progres moral, forță de șoc împotriva imperfecțiunilor.*

Redactor : ION RUSU ȘIRIANU
Tehnoredactor : ION STANCU-ZANE

Tiraj : 6390. Broșate : 6300+90.
Bun de tipar : 20.XI. 1974
Coli de tipar : 20
Craiova, 1974

Întreprinderea Poligrafică „Oltenia”
Str. Mihai Viteazu nr. 4 Craiova
Comanda nr. 269